نموذج ترخيص

أنا الطالب : سحر أحمد عبدالله العباس أمنح الجامعة الأردنية و / أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

واقع التعليم الموسيقي المدرسي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان.

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: سحر أحمد عبدالله العباس.

التوقيع: [signature]

التاريخ: ١٩/٨/٢٠١٥

واقع التعليم الموسيقي المدرسي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان.

إعداد

سحر أحمد العباس

المشرف

الدكتور رامي نجيب حداد

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

التربية الموسيقية

الجامعة الأردنية

كلية الدراسات العليا

تموز،2015م

واقع التعليم الموسيقي المدرسي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان.

إعداد

سحر أحمد العباس

المشرف

الدكتور رامي نجيب حداد

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الموسيقية

الجامعة الأردنية

كلية الدراسات العليا

تموز،2015م

قرار لجنة المناقشة

ونوقشت هذه الرسالة بعنوان "واقع التعليم الموسيقي المدرسي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان" وأجيزت بتاريخ 2015/7/26م

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيــــــع
▪ الدكتور رامي نجيب حداد	مشرفاً	....
أستاذ مشارك في التربية الموسيقية في الجامعة الأردنية		
▪ الدكتور وائل حنا حداد	عضواً	....
أستاذ مشارك في العلوم الموسيقية في جامعة اليرموك		
▪ الدكتور نضال محمود نصيرات	عضواً	....
أستاذ مساعد في أصول التربية في الجامعة الأردنية		
▪ الأستاذ الدكتور نبيل صالح الدرّاس	عضواً	....
أستاذ العلوم الموسيقية في جامعة اليرموك		

الإهداء

أهدي هذه الرسالة إلى والديّ الكريمين اللذان بذلا الغالي والنفيس حتى إنشائي هذه النشأة وتوجا حياتهما عطاء حتى أحقق طموحي.

إلى إخواني وأخواتي الذين أدعو الله لهم بالسير في طلب العلم ليكونوا علماء المستقبل إن شاء الله، وإلى أساتذتي الكرام وإلى كل طالب علم.

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد النبي الأمي الأمين، فلا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان مقرونة بالمحبة والإجلال إلى أستاذي الفاضل الدكتور رامي حداد لتفضله بالموافقة على الإشراف على هذه الرسالة الذي لم يبخل يومًا بوقته أو علمه أو نصيحته.

كما وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بمناقشة الرسالة وعلى ما قدموه من أفكار عملت على إثراء هذه الرسالة.

كما أني أتقدم بالشكر إلى جميع أساتذتي الأفاضل وزملائي في قسم الفنون الموسيقية، كلية الفنون والتصميم /الجامعة الاردنية.

الباحثة

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

واقع التعليم الموسيقي المدرسي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة الاردنية عمان.

إعداد

سحر أحمد العباس

المشرف

الدكتور رامي حداد

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى القاء الضوء على واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في محافظة العاصمة من خلال رصد واقع معلمي الموسيقى من حيث: التخصص، والخبرة، والمؤهل العلمي، وتحديد الإمكانيات والوسائل المستخدمة في عملية التعليم الموسيقي، وكشف المشاكل التي تواجه المعلمين خلال عملية التعليم الموسيقي في المدارس. وتكون مجتمع الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة، والبالغ عددهم (108) معلما ومعلمة من معلمي الموسيقى في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان، موزعين على جميع مديريات التربية والتعليم في وزارة التربية والتعليم الأردنية في العاصمة عمان.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، الذي تمثل في تصميم أداة الدراسة (الاستبانة) والتي تكونت من (31) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات (الإمكانيات والوسائل، المشاكل التي يواجها معلمو الموسيقى، وأسئلة أخرى متعلقة بموضوع الدراسة)، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي، واختبار معامل الارتباط (بيرسون).

وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في محافظة العاصمة" قد جاء بدرجة عالية (موافقه) ، كما أظهرت نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) تعزى للتخصص في الإمكانيات والوسائل وفي الدرجة الكلية، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة

إحصائية (α = 0.05) بين تربية موسيقية وعلوم موسيقية، وجاءت الفروق لصالح علوم موسيقية في الإمكانيات والوسائل والدرجة الكلية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) تعزى لسنوات الخبرة في الإمكانيات والوسائل، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين فئة الخبرة من (6-10) سنوات وأكثر من 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح أكثر من 10 سنوات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) تعزى للمؤهل العلمي في جميع المتغيرات.

وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة ما يلي:

- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعمل دراسة تقويمية للمواد التي تُدَرَّس في التخصصات الموسيقية، ومدى فاعليتها في عملية تدريس الموسيقى في المدارس.
- دعوة الباحثين والدارسين للاستفادة من أدوات هذه الدراسة التي تم تبنيها، وترجمتها، وتطويرها، وتعديلها لتتسق مع بيئاتنا العربية في دراسات مستقبلية لاحقة.

الفصل الأول

- مقدمة الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أسئلة الدراسة
- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

مقدمة

إن الهدف الرئيس من التعليم هو إعداد الفرد للمضي قدمًا على درب التعلم، وعملية التعليم عملية تهدف إلى نقل المعلومات والخبرات المختلفة إلى المتعلمين عن طريق المعلم.

التعليم ممارسة تربوية يتعرض لها الطلبة خلال التحاقهم بالدراسة، وهو العمل الرئيس الذي يقوم به أعضاء الهيئة التدريسية؛ لذا تعتبر عمليه التعليم من أهم غايات المؤسسات التعليمية، كما أن لها مكانتها في وزارة التربية والتعليم والتي تسعى دائمًا إلى تطوير التعليم وتزويده بالحاجات البشرية والمادية اللازمة لإنجاح هذه العملية **(علوان،3:2007)**.

إننا نعيش في عصر يتسم بالتغير والتطور الاجتماعي والمعرفي الدائم والسريع؛ ولمواكبة هذا التطور، يتم تطوير التعليم بشكل مستمر ليتلاءم مع تغيرات العصر ومع واقع التقدم العلمي والتكنولوجي الكبير السريع في آن واحد، وهذا ما دعا وزارة التربية والتعليم في الأردن إلى مواكبة نظامها التعليمي بما يتناسب مع الحاضر والمستقبل، وعليه، فقد سعت الوزارة إلى الاهتمام بمناهج التعليم بكافة التخصصات، ومن ضمنها مناهج التربية الموسيقية التي تهدف إلى تغيير النظرة الاجتماعية نحو دراسة الموسيقى ووظيفتها التربوية، ولما لها من أهمية في إتاحة الفرصة للطلبة للتعبير عن أحاسيسهم وانفعالاتهم واكتساب المهارات الموسيقية وتنميتها ورعايتها، وتسليط الضوء على دورها في مساعدة المباحث الدراسية الأخرى في تكوين شخصية الطالب في مختلف الجوانب الجسدية،والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية وغيرها**(غوانمة،4:2006)**.

وتعمل الموسيقى على جذب الطالب للمدرسة، كما تقوم على تكامل نمو الطلبة في المراحل العمرية المختلفة، وتمنحهم الاستمرارية والتفاؤل، وتعينهم على الاستجابة لأوامر العقل في الحركة وتساعدهم على التوازن والتفكير المنطقي، من خلال تهيئهم عقليًا وجسديًا لما تتطلبه عملية تعلم الموسيقى من تدريب مستمر وممارسة طويلة. **(حمام،1:1996)**.

تعد الموسيقى عنصرًا أساسيًا في التربية كونها تنمي القابليات الذهنية للإنسان منذ مرحلة الطفولة المبكرة، فالطفل الذي ينشأ مستمعًا للموسيقى تكون لديه قدرات أفضل في تلقي المعرفة أكثر من غيره فضلاً عن امتلاكه رهافة الحس والتذوق الجمالي **(عبد الله، 480:1998)**، إلا أن تدريس الموسيقى كان ولا يزال على نطاق ضيق نسبيًا في المدارس، وذلك لعدة أسباب منها: قلة المتخصصين في المجال الموسيقي، وعدم اهتمام الإدارات المدرسية بمبحث أهمية الموسيقى، بالإضافة إلى قلة الإمكانيات والتجهيزات، وعدم تشجيع أولياء الأمور بتدريس وتعليم أبنائهم الموسيقى **(نصيرات، 2:2010)**.

إن إنجاح عملية التعليم يتوقف على عدة عناصر أساسية، فهي تحتاج إلى الإعداد الكافي والإمكانيات الضرورية لتحقيق الأهداف المرجوة من التربية لإنشاء جيل مثقف مزود بالعلم والمعرفة، كما أن مادة التربية الموسيقية عملية تحتاج إلى الإمكانيات والمقومات المادية، كما أنها تحتاج إلى معلم متمكن، وإلى الوسائل المتنوعة: الكتاب، والوسائل والآلات الموسيقية، والأشرطة والأفلام وغيرها **(الملاح،27:2002)** .

وتؤدي التربية الموسيقية دورًا كبيرًا في تشكيل الإبداع لدى الفرد، فهي تقوم بتعزيز مهاراته، وتعمل على تكوين المفاهيم الجمالية لديه فتؤهله إلى أن يُبدع ويبتكر من خلال ممارسته للموسيقى، كما وتعمل أيضًا على تعزيز ثقة الفرد بنفسه والابتعاد عن مخاوفه وخجله أمام الآخرين؛ وبذلك تعمل الموسيقى على تنمية شخصية الفرد بصورة قادرة على مواجهة الحياة دون خوف وقلق وتردد **(الذيابات،15:2007)**.

أما المدرسة، فلها دور هام في عملية التربية، ففيها يتم تعليم الطلبة وتنشئتهم في مختلف النواحي؛ لخلق إنسان متعلم ومثقف؛ لذلك على المدرسة أن توفر جميع المستلزمات لإنجاح مادة التربية الموسيقية كون أن المتعلم للموسيقى يحتاج إلى وقت طويل من التمرين المستمر، فهي تحتاج إلى سنوات من الممارسة والتدريب **(نصيرات،8:2010)**، ويمكن القول أن مشاركة الطلاب في الدروس الموسيقية تكسبهم معنى الإحساس بالنظام، واحترام الذات وروح العمل الجماعي وتطوير التفكير الإبداعي، ومن هنا تبرز ضرورة العناية بدور التربية الموسيقية في تكوين شخصية المتعلم، الأمر الذي دفع إلى تحري العقبات التي تواجه تنفيذ هذا الدور ومحاولة وضع مقترحات لجسر الفجوات والتغلب على الصعوبات وتذليل العقبات، إذ ما أردنا أن يكون للموسيقى والتربية الموسيقية شأن في تكوين شخصية المتعلم.

مشكلة الدراسة

تتلخص مشكلة الدراسة أنها تستطيع الكشف عن واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في عمان من وجهة نظر معلمي الموسيقى، للتعرف إلى الصعوبات والمشاكل التي تواجه تلك العملية التعليمية؛مما سوف يساعد على وضع الحلول المناسبة بما ينعكس بشكل إيجابي على عملية التعليم الموسيقي المدرسي في الأردن.

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال ما يلي:

- تكشف عن واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان من حيث (توفر كتب الموسيقى والأناشيد، وتوفر معلمين متخصصين، وتوفر الإمكانيات المادية " غرفة موسيقى مجهزة).
- تساعد على كشف المشاكل التي تواجه المعلمين خلال عملية التعليم الموسيقي في المدارس.
- تقترح هذه الدراسة بعض الحلول التي تساعد في جسر الفجوات التي تواجه عملية تدريس الموسيقى في المدارس.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة القاء الضوء على واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في محافظة العاصمة من خلال رصد واقع معلمي الموسيقى من حيث: التخصص، والخبرة، والمؤهل العمي، وتحديد الإمكانيات والوسائل المستخدمة في عملية التعليم الموسيقي، وكشف المشاكل التي تواجه المعلمين خلال عملية التعليم الموسيقي في المدارس.

فرضيات الدراسة

تقترح هذه الدراسة الفرضيات التالية:

- يتوفر في مدارس التعليم الخاص عدد كافٍ من المدرسين المتخصصين بالموسيقى لإعطاء حصة الموسيقى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0,05$ في آراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان، تعزى لمتغيرات؛ مجال التخصص، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

أسئلة الدراسة

من أجل التحقق من صحة الفرضيات قامت الباحثة بوضع الأسئلة التالية للإجابة عنها من خلال هذه الدراسة:

السؤال الأول: ما واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في محافظة العاصمة من حيث:

1- الإمكانيات والوسائل التي توفرها المدرسة للمعلمين لمساعدتهم على إعطاء حصة الموسيقى بالشكل الأمثل.
2- المشاكل التي تواجه المعلمين خلال عملية التعليم الموسيقي في المدارس.

السؤال الثاني: هل هناك فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0,05$ في آراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان، تعزى لمتغيرات؛ مجال التخصص، سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي؟

منهج الدراسة

تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي (دراسة مسحية) باعتباره المنهج الأنسب لمجرياتها، وهو المنهج الذي يعتمد على وصف ظاهرة معينة ماثلة في الموقف الراهن، وتعرف العوامل المؤثرة في ذلك الموقف باستطلاع آراء فئة معينة، واعتماد الوصف كمحور أساسي لهذا المنهج**(كافي، 2009: 183).**

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الموسيقية في المدارس الخاصة في العاصمة عمان.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية من معلمي التربية الموسيقية في المدارس الخاصة في العاصمة عمان.

حدود الدراسة

العامل البشري: معلمي التربية الموسيقية في المدارس الخاصة في عمان.

العامل المكاني: تم إجراء هذه الدراسة في المدارس الخاصة في عمان.

مصطلحات الدراسة

تستخدم هذه الدراسة مجموعة من المصطلحات والمفاهيم التخصصية التي تشير إلى معان معينة حددتها الدراسة، وفيما يلي بعض من هذه المصطلحات والمفاهيم وتعريفاتها الإجرائية الخاصة بهذه الدراسة:

التعليم: وهو التصميم المنظم المقصود الذي يساعد المتعلم على إنجاز التغيير المرغوب فيه في الأداء، وعمومًا هو إدارة التعليم التي يقوم بها المتعلم **(الطوباسي، 12:2009).**

التعليم الموسيقي: وسيلة يكتسب الطفل من خلالها المهارات والمعلومات الموسيقية كما أنها تسهم في النمو الشامل والمتوازن للطفل وفي أن يصبح إنسانًا متكاملًا**(العطار وخميس،87:2012).**

المنهاج: هو جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلاب على تحقيق النشاطات التعليمية المنشودة وفق أفضل ما تستطيعه قدراتهم**(مرعي والحيلة:2004،4).**

منهاج التربية الموسيقية: هو التوجه الذي يهدف ويهتم بتطوير الثقافة الموسيقية للمتعلم بشكل عام، وقدرات التعلم الموسيقي بشكل خاص، بما يضمن تنمية الاستجابة الانفعالية لدى التلاميذ اتجاه الموسيقى وإدراكها واستيعابها والتفاعل مع مضمونه **(الدراس وغوانمة،2:1997).**

وتعرفه الباحثة إجرائيًا: هي المادة المقررة للتربية الموسيقية والتي تعطى للطلاب في جميع مراحلهم العمرية (الأساسي والثانوي)، ويقوم بإعطائها معلمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مادة الموسيقى.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولًا- الإطار النظري

ثانيًا- الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضًا للأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، بالإضافة إلى الدراسات العربية والأجنبية السابقة.

أولًا- الإطار النظري

إن تربية الطفل في مراحل نموه المختلفة ستكون غير كاملة، إن لم تستجب لأحاسيسه ومواهبه ورغباته، كما أن حياة المدرسة ستصبح منغصًا للمتعلم إن لم تمنحه القدر الكافي من المتعة والسعادة؛ لذلك كانت الفنون عامة والموسيقى بشكل خاص رئة الحياة المدرسية ومتنفسها، وهبة من هبات الله للإنسان في حياته **(حمام، 1:1996).**

تعمل التربية الموسيقية على تنمية شخصية المتعلم في مختلف النواحي؛ فمن الناحية الجسدية تعمل على تنمية التوافق الحركي والعضلي، وتدريب الأذن على التمييز بين الأصوات، وذلك من خلال الأنشطة الموسيقية المتنوعة: الغناء، والعزف على الآلات الموسيقية، والإيقاع الحركي، وغيرها. ومن الناحية العقلية فإن دورها يتمثل في تنمية الإدراك الحسي والقدرة على الملاحظة والابتكار والمساهمة في تسهيل تعلم وتلقي المواد الدراسية الأخرى، ومن الناحية الانفعالية تؤثر التربية الموسيقية في شخصية المتعلم، وتساعده على التحرر من القلق والتوتر وتجعله أكثر توازنًا، كما تستثير في الطفل انفعالات عديدة؛ الفرح، والحزن، والشجاعة والقوة، وغيرها، ومن الناحية الاجتماعية فإنها تسهم في زيادة ثقته بنفسه، والتعبير عن أحاسيسه من دون خجل أو توتر، كما تقوي علاقته بالآخرين**(مرتضى،2006: 21،22).**

مفهوم التربية الموسيقية وأهدافها

تعرف التربية الموسيقية على أنها فعل يرتبط بالذات ويعمل على توجيه الفرد بشكل قصدي أو غير قصدي نحو التذوق الفني والمعرفة الموسيقية الشاملة **(Johann, 2006: 33)**، وتسهم التربية الموسيقية في تحقيق النمو المتكامل للمتعلم وفي جميع النواحي، وكما هو الحال في باقي المواد التعليمية، فإن للتربية الموسيقية أهدافًا عامة وأخرى خاصة تتلخص ضمن النقاط التالية: **(زنتوت والمعلوف، مرجع سابق:19).**

أولًا- الأهداف العامة للتربية الموسيقية

تعمل التربية الموسيقية داخل المدرسة بشكل عام على تحقيق الأهداف التالية:

1- تعمل الموسيقى في المساعدة على تحفيز الطالب للقدوم للمدرسة.

2- تساعد الموسيقى على فهم وإدراك المواد الدراسية الأخرى.

3- تعمل على تنمية الوعي الاجتماعي والقومي والديني من خلال الأنشطة الموسيقية المتنوعة.

4- تعمل على خلق روح التعاون والتكامل، وتنمي الشعور بقيمة العمل الجماعي وأهمية الجماعة للفرد والفرد للجماعة.

5- تحقق التفاهم العالمي من خلال تذوق التلاميذ لموسيقى الشعوب الأخرى.

ثانيًا- الأهداف الخاصة للتربية الموسيقية

تعمل التربية الموسيقية داخل المدرسة بشكل خاص على تحقيق الأهداف التالية:

1- تقدير الموسيقى كمادة دراسية، والتعريف بدورها في التنمية الشاملة والقيم الجمالية والرقي بالذوق العام.

2- تنمية الإدراك الحسي عند المتعلم.

3- تنمية القدرة على التعبير الفني وعن المشاعر والأحاسيس المختلفة .

4- التعريف بعناصر اللغة الموسيقية بطريقة مبسطة (قراءة وكتابة).

5- الارتفاع بمستوى الوعي الموسيقي.

6- اكتشاف ذوي الاستعدادات والمواهب الموسيقية لرعايتها وتوجيهها.

عناصر التربية الموسيقية

للتربية الموسيقية ثلاثة عناصر أساسية تعتبر من أهم أركان العلمية التربوية، وهي:

أولًا- معلم الموسيقى

يعد مدرس التربية الموسيقية من أهم العناصر التي تعتمد عليها المدرسة الحديثة في رسالتها وأهدافها، وهذا ما حدا بالتربويين إلى إعداد مدرس الموسيقى وتزويده بقسط من الثقافة التربوية والاجتماعية؛ ليكون إيجابيًا في فهم رسالة المدرسة وأهدافها، فالمدرس البارع في عمله بإمكانه أن يحفز روح العمل الجماعي في مدرسته وأن يكون داعية للسعادة والتعاون بما يضيفه وجوده على الجو المدرسي من إشعاع فني، يجعل اليوم الدراسي حافلا بالبهجة مليئًا بالحياة **(مطر، 1986: 202).**

وللمعلم الدور الأساسي في العملية التعليمية، وتقع على عاتقة مسؤولية تربية النشء، فهو يهيئ لهم الوسائل التي تساعد في توجيه المتعلمين التوجيه السليم، وتنمية ذوق الأطفال والارتقاء بمستوى ثقافتهم ومساعدتهم في التفوق بالمواد الدراسية الأخرى عن طريق ارتباطها بمادة التربية الموسيقية، كما يعتبر معلم التربية الموسيقية العنصر المشترك في البرامج الدراسية المختلفة، فهو يمتلك وسائل الإيضاح المشوقة والمرحة التي تثير الانتباه وتصوغ المعلومات في قالب محبوك.**(نصيرات،مرجع سابق:38).**

ثانيًا- المتعلم

يعتبر المتعلم المحور الأساسي في العملية التعليمة، وهو المركز الرئيس الذي يسلط عليه الضوء، فالمعلم والمناهج وكافة المواد التعليمية وضعت من أجله، وتطور وتحسن من أجله، فجميعها تعمل على النمو العقلي والنفسي والجسدي والعاطفي للمتعلم؛ ليصبح في المستقبل لبنة خيرة من لبنات مجتمعه، وعنصرًا فعالًا قادرًا على تحمل المسؤوليات والأعباء، مالكًا للمهارات الأساسية التي تساعده على حل المشاكل، مستعدًا للتكيف مع الظروف التي يعيشها.

ويمكن أن يساهم المتعلم بدوره الفاعل في العملية التعليمية، من خلال مشاركته في الأنشطة المدرسية المختلفة التي تساعده على تطوير قدراته وتحسين مهاراته وقدراته، ومحاولته التعلم بنفسه، وأن يقلل من اعتماده الكلي على معلمه، وأن يكون لطيفًا ومهذبًا في التعامل مع من حوله (مديره ومعلميه وزملائه)، وأن لا يتردد في طلب المساعدة إذا واجهته أية مشكلة؛ لأن ذلك قد يؤثر على سلوكه وتحصيله العلمي، وأن يكثر من الدراسة والمطالعة، فهي تساعد على إثراء حصيلته اللغوية والمعرفية التي يحتاجها في حياته اليومية، والتي قد يفتقر إليها المنهاج نفسه **(حبش،2009:1).**

ثالثًا- المنهاج الموسيقي :

لمناهج التربية الموسيقية دور في تكوين شخصية المتعلم، فهو يعمل على زيادة ثقته بنفسه ومساعدته في التواصل مع الآخرين، وقدرته على المشاركة في العمل الجماعي، كما له الدور الكبير في إكساب الطلبة المهارات الخاصة كمهارة الأداء، والاستماع والنطق، ومهارة التفكير الناقد، مما يساعد على خلق البيئة المناسبة للإبداع.

ويعد منهاج التربية الموسيقية من المباحث التي تساعد على زيادة ثقافة الطالب ونموه، وله دور رئيسي ومهم في المحافظة على الثقافة والتاريخ والتراث الخاص ببلد ما عن طريق دمج تلك العناصر في المنهاج، كما أن للمنهاج دورًا في الإطلاع على الثقافات الموسيقية الأخرى؛ مما يعمق التواصل مع العالم المحيط ويسهم في فهم ثقافات الشعوب الأخرى، ودورا ترفيهيًا يساعد على إعطاء روح إيجابية للعملية التعليمية، وإكساب الطلبة مهارات أكاديمية كالتركيز وفهم واستيعاب المباحث الدراسية الأخرى **(الطوباسي، مرجع سابق:68).**

نبذة عن تطور التربية الموسيقية عبر التاريخ

إن علاقة الموسيقى بالتربية علاقة وثيقة؛ فالتربية تعتمد على الفنون عامة والموسيقى بشكل خاص في تكوين شخصية الطفل، وقد بدأ الاهتمام بالموسيقى منذ أقدم العصور وفي الحضارات القديمة مثل الحضارة، الفرعونية والإغريقية والرومانية وغيرها، ويرى المطلع على تاريخ الحضارات القديمة أن هناك الكثير من الفلاسفة الذين اهتموا اهتمامًا شديدا بالقيمة الجمالية والشكلية للتعليم الموسيقي وتربية الصغار وتعليمهم لها، بالإضافة إلى قيمتها التعليمية، إذ تم تصنيفها لدى بعض الحضارات مثل الحضارة الرومانية ضمن العلوم البحتة كالفلك والفيزياء**(العطار وخميس، مرجع سابق:69).**

لقد اهتم المصريون القدماء بقيمة الموسيقى ووظيفتها الدينية والدنيوية، فقاموا بوضع أسس التربية والتعليم والإطار العام والممارسة الفنية، إلى جانب وضعهم الأسس العامة لما يسمى بالإعلام والإعلان في قالب فني بسيط على شكل أغانٍ خفيفة للشعب يمكنه متابعتها واستيعابها؛ مما يحقق الهدف التي وضعت من أجله بشكل غير مباشر، واعتقدوا أن الموسيقى مرتبطة تمام الارتباط بالعلوم المقدسة "الطب والفلك" **(الصنفاوي،144:1985).** هكذا كانت مكانة الموسيقى عند المصريين القدماء (الفراعنة)، فقد ربطوا تعلم الموسيقى بالعبادة، حيث إنها كانت تشكل جزءًا من

علومهم الدينية، والتي كانوا يتعلمونها ويتناقلونها بالتلقين من المعلم إلى التلميذ، وكذلك بالممارسة عبر أداء الصلوات والطقوس الدينية **(حمام، مرجع سابق:241).**

أما الإغريق فقد أولوا الموسيقى اهتمامًا خاصًا واعتبروها ركنا هامًا بالتربية والثقافة قبل أن تكون وسيلة للهو والتسلية، كما اعتبروها أساسًا جوهريًا في النظريات التعليمية والتربوية وذلك لبناء الأجيال اللاحقة وبناء الدولة، كما أكد الإغريق على ثلاثة عناصر أساسية في بناء الإنسان لا بد من تكاملها معا لتربية النشء على أسس قوية وسليمة، لذلك نجدهم يحرصون على تعليمهم العلوم والحساب لتنمية وتدريب العقل، والموسيقى لتهذيب الروح والوجدان، والرياضة لتقوية الجسم والصحة العامة للفرد **(الصنفاوي، مرجع سابق: 205).**

تمسك الفلاسفة الإغريق بنظرياتهم التربوية بالتربية الموسيقية، وخاصة عند أفلاطون فقد وضع الموسيقى في مكانة رفيعة في النظام التربوي؛ لما لها من تأثير كبير على الخلق، ويؤكد أفلاطون ضرورة اتفاق اللحن والإيقاع لكلمات الأغنية، وأن تحث كلماتها على الجمال والفضيلة والقوة، كما يجب أن تنطبق هذه الصفات على كل من لحن وإيقاع الأغنية.

ولقد تأثرت الحضارة الأوربية بالتربية الإغريقية في العصور الوسطى، فأدخلت الموسيقى ضمن المواد التي يتم تدريسها إلى جانب الفلك والحساب والرياضيات، وفي عهد الإقطاع كانت الموسيقى في أوربا مظهرًا من مظاهر الرقي والثقافة، حيث كان الكثير من الموسيقيين والشعراء من الملوك والأمراء والطبقة الراقية، وخلال عصر النهضة حظيت الموسيقى في أوربا باهتمام كبير بغية إحياء المثل الإغريقية القديمة. أما في القرنين الثامن والتاسع عشر ظهرت حركات فلسفية حديثة في أوربا أثرت بمكانة الموسيقى في التربية، ومن قادة هذه الحركات، جان جاك روسو "Rosseau. J.J" الذي استعرض التربية في مراحلها المختلفة (الطفولة والصبا)، وذلك من خلال إتاحة الفرصة لكل طفل بالتعبير عن شخصيته بالأصوات الموسيقية باستخدام أنواع معينة من الغناء، ورأى بستالوزي"Pestalozzi" المربي السويسري المعروف ضرورة الموسيقى والغناء لتكوين شخصية المتعلمين، في حين أن المربي الألماني فروبل "Froebel" جعل الموسيقى والفنون التشكيلية محورًا لتكوين الطفل في المرحلة الأولى من حياته التعليمية؛ وذلك لتحقيق النمو الشامل للمتعلمين **(العطار وخميس، مرجع سابق: ص69-73).**

الاتجاهات العالمية في التربية الموسيقية

وجدت العديد من الاتجاهات الفلسفية في تعليم الطفل الموسيقى منذ بداية التعليم الموسيقي الحقيقي في المدارس، والذي هدف إلى تنمية الطفل موسيقيًا، وقد تعددت تلك الاتجاهات في ضوء الفلسفات التربوية والتي تقوم على أسس علمية تختص بطبيعة الطفل وخصائص نموه؛ وتنوعت أساليب التدريس والتعليم للتربية الموسيقية، فبعض الاتجاهات قامت على تعليم الطفل الموسيقى من خلال العزف على الآلات الموسيقية في سن مبكر من أجل تنمية إحساسه، بينما قامت الاتجاهات الأخرى على تعليم الطفل الموسيقى من خلال المحاكاة والحركة وتذوق الإيقاع الموسيقي والتعبير عنه بالحركة، واتجه آخرون إلى التعليم من خلال استخدام الأغاني الشعبية وألحانها وتذوق الطفل لبعض المفاهيم الموسيقية **(العطار وخميس، مرجع سابق: 77).**

إميل جاك – دالكروز Emile Jaques – Dalkroze (1865-1950)

مربي سويسري الأصل، اعتبر أن العاطفة أساس نجاح كل عمل موسيقي، استخدم دالكروز حركات الجسم في تعليم الموسيقى للطفل، ويسمى هذا النوع من التعليم بالإيقاع الحركي" Eurhythmics"، فقد اعتبر أن الإيقاع هو العنصر الأساسي، وأن المصدر الأساسي للإيقاع الموسيقي هو الإيقاعات الطبيعية للجسم، وعن طريق هذه الحركات الإيقاعية يتم التوافق بين حركات الجسم والإشارات العصبية الآتية من المخ، ويكون عنصر الإيقاع بمثابة تيار مستمر يربط بين المخ والأعضاء المصدرة للاستجابة **(Lesley, 1996).**

اهتم دالكروز بربط الموسيقى بحركة الجسم في تدريسها وخاصة في المراحل التعليمية الأولى، فقد اعتبر الإيقاع الموسيقي وسيلة من الوسائل التي تنظم وتعلم الإيقاع الحركي، إذ وضع العديد من التدريبات الشاملة والمتنوعة لأجزاء الجسم التي تهدف لتنمية الإحساس بالإيقاع والقدرة على التعبير وتذوق أنواع أخرى من الموسيقى **(إبراهيم،231:1992).**

زولتان كوداي Zoltan Kodaly (1882- 1967)

مربيا مجري الجنسية، ويعتبر من ألمع الموسيقيين والباحثين في مجال التربية الموسيقية، والذين أكدوا على أهميتها في تنمية الحس لدى الطفل وبناء شخصيته وذلك من مراحله العمرية الأولى " قبل المدرسة وحتى نهاية المرحلة الأساسية"، كما أنه كان من أوائل الذين جسدوا الهوية القومية باستخدام الأغاني الشعبية وألحانها في التعليم الموسيقي وجعلها محورا لمؤلفاته الأوركسترالية **(حداد،1:2014).**

لقد تقاسم كوداي مع أورف (Orff) الرأي بأن الغناء والحركة عند الطفل مرتبطتان ببعضهما، وقام بوضع عدة تمارين مختلفة للمرحلة النمائية الدنيا، يلازمها المشي أو الركض أو القفز، ويعتبر الغناء أساسيًا في طريقة كوداي؛ الحنجرة آلة موسيقية متوفرة بشكل دائم، وقادرة على التعبير عن صاحبها وعن ما يشعر به، كما شجع كوداي على الغناء الجماعي، ومرافقة المغني بأصوات غنائية أخرى **(حمام، مرجع سابق: 247).**

كارل أورف Carl Orff (1895- 1982)

موسيقي ألماني، قام بتأسيس معهدا لتعليم الموسيقى بطريقته المعروفة باسمه (Orrf Schulwerk) أي "أورف للعمل المدرسي" والتي نبعت من الفكرة الأساسية القائلة:أن الموسيقى والحركة والكلام لا تنفصل عن بعضها وتشكل وحدة أطلق عليها أورف (Elementare Musik) "مبادئ الموسيقى " **(حمام، مرجع سابق:248).**

يعد الإبداع جزءا مهمًا في طريقة أورف، فقد كان يحث التلاميذ على اكتشاف نغمات وإيقاع الكلام، وابتكار فقرات لحنية يرافقون بها غناءهم وعزفهم، ويرى أن على المعلم أن يلحظ مواطن القوة والضعف عند التلاميذ، ومساعدتهم وتوجيههم في كتابة أفكارهم الموسيقية**(نصيرات، مرجع سابق:4).**

وترى الباحثة في هذا الصدد أن جميع الاتجاهات نادت بأهمية إشراك الطفل منذ صغره في التعليم الموسيقي مهما اختلفت الاتجاهات، فجميعها تصب في بوتقة تعليم الطفل الموسيقى وتنميته سواء من الناحية العقلية أو من الناحية الانفعالية.

التربية الموسيقية كمبحث دراسي

ترى الباحثة ومن خلال خبرتها في مجال تدريس الموسيقى أن هناك عدم وضوح في التمييز بين النشاط الموسيقي والتربية الموسيقية في الأردن، وأن التربية الموسيقية لا تعنى بالكثير من الاهتمام من قبل القائمين على العملية التربوية، والتربية الموسيقية التي تُدرس في الجامعات والمعاهد ليست تعليمًا موسيقيًا، بل هي مادة تربوية، تسهم في التكوين المتكامل والمتوازن للطلبة، وكما وتسهم في الكشف عن المواهب وتنميتها منذ البداية حتى يتمكن من التوجه نحو التخصص الذي يريد، فالأطفال بحاجة إلى الموسيقى لما لها من القدرة على تغيير نمط حياته وإضفاء البهجة والفرح والحرية والحركة كما تساعده على الابتكار والتعبير عن ذاته بشكل عفوي.

ولتدريس التربية الموسيقية في المدرسة وفي سن مبكرة، دور مهم في التربية، فهي تساعد الطفل على الاختيار الصحيح سواء في دراسة التخصص أو في الحياة الاجتماعية، وتعد دراسة الفنون في سن مبكرة من أسس بناء النهضة الفنية في الكثير من الدول المتقدمة.

إن الاهتمام بالتربية الموسيقية لا يعني إهمال الجانب الموسيقي، فالاهتمام بحصص التربية الموسيقية يساعد على اكتشاف المواهب الفنية الموسيقية، وهناك اختلاف بين الموسيقى كنشاط والموسيقى كمبحث تربوي، يتضمن أساسيات العلوم الموسيقية كباقي المباحث الدراسية، فليست مهمة التربية الموسيقية خلق فنان موسيقي، بل رسالتها أعمق من ذلك، فهي رسالة مجتمعية عامة وليست فردية تتحقق خلال سلوك الطلبة داخل وخارج المدرسة **(الزعبي، مرجع سابق: 482).**

تطور التعليم الموسيقي المدرسي في الأردن

منذ انعقاد مؤتمر القاهرة الموسيقي الأول عام (1932) وحتى نهاية السبعينات باشرت الجهات التربوية الاهتمام بالتعليم الموسيقي، إلا إن ذلك التعليم كان قائمًا على استيراد المنهج والمحتوى الغربي، والذي تم الاستعانة به في تدريس الموسيقى، وتابعت مؤتمرات المجمع العربي للموسيقى في تلك الفترة قضية المناهج، وشجعت الباحثين على إعداد الركائز الأساسية للتعليم الموسيقي العربي، إلا أن التعليم الموسيقي في الأردن كان لا يزال محصورًا في المعهد الموسيقي في عمان الذي كان يعتمد على التلقين السماعي، ولقد وعت وزارة التربية والتعليم إلى ضرورة تعليم الموسيقى في المدارس الحكومية والخاصة، ولكن ندرة وجود معلمي الموسيقى وعدم وجود مناهج خاص لها كان يشكل عائقًا كبيرًا في التعليم الموسيقي، الأمر الذي دعا وزارة التربية والتعليم إلى إرسال بعض الشباب لدراسة الموسيقى في مصر **(حمام، 111:2010).**

في عام (1965) قامت دائرة المناهج والكتب المدرسية بإصدار مناهج تعليم الفنون الجميلة والموسيقى، كما أصدرت كتاب" دليل المعلم في تدريس التربية الفنية، إلا أن تلك المناهج لم تحظ بتحقيق الهدف المنشود، وذلك بسبب اعتمادها الكلي على تدريس الموسيقى الغربية وإهمالها التربية الموسيقية العربية، كما وقع كتاب دليل المعلم بالخطأ ذاته، فبرغم من أنه دليل لمعلمي المدارس الأردنية إلا أنه بعيد كل البعد عن الموسيقى العربية والأردنية، بالإضافة إلى عدم توافر كوادر مخصصة لوضع المناهج لتطبيق عملية التعليم الموسيقي **(الطوباسي، مرجع سابق:48-50).**

وفي عام (1976) حدث تنسيق تربوي بين الأردن وسوريا وقامت الأردن بزيارة لجان من وزارة التربية السورية، حيث تكونت لجنة مشتركة من كلا البلدين لوضع المناهج الموسيقية للمرحلة الابتدائية، وقامت تلك اللجان بالموازنة بين معطيات الموسيقى العربية والغربية، واهتمت

بالتدوين الموسيقي والتلقين السماعي،كما وازنت بين المقامات العربية والسلالم الغربية، ولكن تلك المناهج لم تنفذ بسبب النقص الحاد في الهيئة التدريسية، الأمر الذي دعا وزارة التربية في الأردن لاتخاذ حل لهذه المشكلة وذلك بافتتاح قسم للتربية الموسيقية في معهد تدريب المعلمين في عمان، إلا أن تلك المحاولة بقيت متعثرة وانتهت بالفشل وذلك لعدم وجود كوادر من المتعلمين المتخصصين، علما بأن محتوى الخطة تضمن مساقات متنوعة مثل؛ التاريخ الموسيقي، والتذوق الموسيقي، والنظريات الموسيقية العربية والأوروبية، والقراءة الموسيقية العربية والأوروبية، والتدريب على آلتين موسيقيتين إحداهما عربية والثانية غربية (البيانو أو الأكوردين) بالإضافة إلى الغناء العربي والشعبي، وكانت مدة الدراسة فيه سنتين فقط، وتخرجت الدفعة الأولى منه عام (1977) . **(الطوباسي، مرجع سابق: 50).**

ولم تتوقف المملكة عند تلك المرحلة، ففي منتصف الثمانينيات أصبح هناك قسم خاص لتعليم الموسيقى في جامعة اليرموك قائم بحد ذاته، وله كيانه مثل باقي التخصصات، وقد قامت جامعة اليرموك بتأهيل الخريجين للعمل في وزارة التربية والتعليم، ولم تتوقف هذه الخطوة عند جامعة اليرموك بل شاركتها في ذلك الأكاديمية الأردنية للموسيقى منذ عام (1994)، وتلاها كل من المعهد الوطني للموسيقى والجامعة الأردنية، جميع تلك الجهود عملت معًا لرفع مسيرة التعليم الموسيقي إلى الأمام في الأردن **(غوانمة، مرجع سابق:4).**

وبعد عام (2001) شهدت تلك المرحلة تطورًا كبيرًا في التعليم الموسيقي في الأردن، إذ زاد الإقبال على التعليم العالي في دراسة الموسيقى؛ وذلك لعدة أسباب منها أسباب اقتصادية وأخرى ثقافية، وحصل العديد من الدارسين على درجات الماجستير والدكتوراه في الموسيقى؛ مما ساهم في تطوير تعليم الموسيقى في الأردن، وفتح الباب للسعي للحصول على درجات علمية عالية، كما تم تأسيس كلية الفنون والتصميم في الجامعة الأردنية عام (2002) باهتمام ورعاية ملكية من صاحب الجلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين - حفظه الله-، كما شهدت تلك الفترة تطورًا كبيرًا في تعليم الموسيقى في المدارس، وقامت وزارة التربية والتعليم بتعيين فريق متخصص لتأليف الكتب الموسيقية من المرحلتين(الأساسية والثانوية)، وشجعت الوزارة النشاطات الفنية والموسيقية من خلال إقامة مسابقات بين مدارس المملكة **(حمام، مرجع سابق:143-145).**

وتقوم حاليا العديد من مدارس المملكة، خصوصا في العاصمة عمان وبعض المحافظات، بإدراج حصة الموسيقى والأناشيد على جداولها، وتعطي لها اهتمامًا خاصًا، إلا أنه وبالرغم من ذلك، لا زال الحال في بعض المدارس غير مرض؛ إذ إن حصة الموسيقى لا زالت غير مفعلة بشكل جاد.

عقد المؤتمر الوطني الأول للتطوير عام (1987)، وقد دعا إلى إعادة النظر في السلم التعليمي، إذ أصبحت مدة التعليم الأساسي عشر سنوات والتعليم الثانوي سنتين، كما دعا إلى ضرورة إعادة بناء المناهج الدراسية وتحديد أهدافها بما يعكس حاجات الطلبة وقدراتهم وارتباط التعليم بالمجتمع ومتطلباته وبالقيم الروحية والاجتماعية والوطنية؛ مما يؤدي إلى تحسين تعليم الطلبة والاتصال بين أفراد المجتمع وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة **(حياصات، وسويلم، 60:1990)**، وقد قامت وزارة التربية والتعليم بتشكيل فرق وطنية لإعداد المناهج والمباحث الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي، التي وافق عليها مجلس التربية والتعليم بتاريخ (1988/3/9) فتشكل الفريق الوطني لإعداد مبحث الموسيقى والأناشيد **(الغوانمة،مرجع سابق:2)**،وتجدر الإشارة إلى أن تطور مناهج الموسيقى في الأردن قد مر بمرحلتين:

أولًا- مرحلة المناهج التقليدية القديمة (المرتجلة).

ثانيًا- المناهج المعتمدة حاليًا في وزارة التربية والتعليم، تشتمل:

- الكتب التي ألفها (المعهد الوطني للموسيقى) التابع لمؤسسة نور الحسين وتضم كتاب الطالب، ودليل المعلم، وأعداد الأشرطة من الصف (الأول – الخامس).

- والكتب التي ألفتها الأكاديمية الأردنية للموسيقى كتاب الطالب، دليل المعلم، وأعداد الأشرطة من الصف (السادس – العاشر).

بدأت وزارة التربية والتعليم عام (2006) بوضع مشروع تطوير المنهاج وفق برنامج (اقتصاد المعرفة)، والذي قام على تطوير جميع المباحث، ومنها مبحث الموسيقى والأناشيد، إذ تم اختيار فريق من المعلمين لوضع الإطار العام لمبحث التربية الموسيقية، ومن ثم وضع النتاجات العامة والخاصة لمبحث التربية الموسيقية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي من خلال نخبة من الأساتذة الجامعيين من ذوي الخبرة في تأليف المناهج والإشراف على تأليفها، وبعد ذلك، تم اختيار فريق من معلمي التربية الموسيقية لتأليف منهاج التربية الموسيقية بشكل مطور وفق اقتصاد المعرفة، وتخطي العقبات التي كانت تواجه هذا المنهاج في السابق، وتطويره بما يتلاءم وطبيعة العصر من خلال مشاركة الطلبة في عملية البحث والتطوير يداً بيد مع المعلم؛ فأصبح الطالب باحثًا عن المعلومة، وأصبح المعلم مفسرًا لها ومرشدًا له. وقد أحدث هذا بعض التغيرات من أهمها: **(الطوباسي، مرجع سابق، ص57،58).**

- اختلاف دور كل من المعلم والطالب.

- إدخال الجانب التكنولوجي في العملية التعليمية.

- أصبح الطالب هو محور العملية التعليمية فقد خرج عن دور المتلقي، وأصبح يشارك في اختيار المعلومة والبحث عنها وأصبح عنصرًا فعالاً في العملية التعليمية.

وعليه، فإن خطة التطوير والاهتمام بمنهاج الموسيقى والأناشيد، أخذ منحنى أكثر جدية والتزام منذ وضع مشروع تطوير المنهاج المشار إلية أعلاه، وقد تلي ذلك اهتماما بتطوير معلم الموسيقى وزيادة مخصصات التعليم الموسيقي في المدارس.

ثانيًا: الدراسات السابقة

فيما يلي عرض لبعض الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة.

أ) الدراسات العربية المباشرة

أجرى دغيمات، أحمد (1997) دراسة بعنوان **" الاحتياجات التدريبية لمعلمي الموسيقى في الأردن"**.هدفت الدراسة الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الموسيقى في وزارة التربية والتعليم في الأردن وبيان أثر المتغيرات: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، على تلك الاحتياجات، اشتملت عينة الدراسة جميع معلمي الموسيقى في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم والبالغ عددهم (255) معلمًا، قام الباحث بتصميم استبانة تكونت من (6) فقرات، وأظهرت النتائج أن جميع معلمي الموسيقى المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن أجابوا على جميع مجالات الاستبانة الستة بحاجتهم للتدريب، وكان ترتيب متوسطاتها الحسابية من وجهة نظرهم كالتالي: التطوير وأساليب التدريس، إدارة الصف، البحث والتقويم، التخطيط العلاقة مع المعلمين والطلبة والمجتمع، والنمو المهني. كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الاحتياجات التدريبية للمعلمين تعزى إلى متغير الخبرة لصالح الخبرة الأقل (5 سنوات فما دون)، والجنس لصالح الذكور، وتفاعل متغيري المؤهل العلمي مع الجنس. كما بينت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المؤهل العلمي، وتفاعل متغيري الخبرة مع المؤهل العلمي، والخبرة والجنس، والخبرة والمؤهل العلمي والجنس.

اتفقت الدراسة التي أجراها دغيمات، أحمد (1997) مع الدراسة الحالية في عينة الدراسة وأداتها (الاستبانة)، واختلفت معها في الهدف.

أجرى طه، علي (2003)، دراسة بعنوان**" واقع تدريس الموسيقى والأناشيد في المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في فلسطين"**. هدفت الدراسة التعرف إلى واقع تدريس الموسيقى والأناشيد في المرحلة الأساسية في فلسطين، وتحديد متغيرات كل من الجنس والخبرة والمؤهل العلمي وعدد المدارس التي يدرس بها كل معلم، وقد استخدم المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من (57) معلمًا، وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

- حصول أعلى درجة موافقة لصالح مجال الإجراءات التي يقوم بها معلمو الموسيقى والأناشيد بشأن تدريس مادة الموسيقى، وكانت الموافقة عليها كبيرة بينما في مجال الأساليب التي يتبعها معلمي الموسيقى في التدريس جاءت الموافقة عليها متوسطة، وقليلة

في مجالي الوسائل التكنولوجية المستخدمة في التدريس والإجراءات التي قامت بها وزارة التربية والتعليم لتأهيل معلمي الموسيقى، وقليلة جدًا في مجالي الأسباب الكامنة في تدريس الموسيقى والأناشيد والصعوبات التي تواجه معلمي الموسيقى والأناشيد.

- أظهرت النتائج تفوقًا لصالح المعلمين الذكور في كافة المجالات تبعا لمتغير الجنس، وتفوقًا لصالح ذوي الخبرة الأقل تبعًا لمتغير الخبرة، وتفوقًا بفوارق بسيطة لصالح مؤهل الدبلوم في كافة المجالات تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، وتفوقًا كبيرًا لصالح مؤهل الدبلوم في مجال الأسباب الكامنة تبعا لمتغير المؤهل العلمي، وتفوقًا كبيرًا لصالح مؤهل البكالوريوس في مجال الوسائل والتكنولوجية المستخدمة في التدريس تبعا لمتغير المؤهل العملي.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة طه، علي (2003) في الهدف والتي هدفت الدراسة التعرف إلى واقع تدريس الموسيقى والأناشيد في المرحلة الأساسية في فلسطين، وتحديد متغيرات كل من الجنس والخبرة والمؤهل العلمي وعدد المدارس التي يدرس بها كل معلم إلى كما اتفقت معها في منهج الدراسة وعينتها.

أجرت علوان، رائدة (2007) دراسة بعنوان" **الصعوبات التي تواجه معلم الموسيقى في الأردن".** هدفت الدراسة التعرف إلى الصعوبات التي تواجه معلمي الموسيقى في الأردن، واقتراح الحلول المناسبة للتغلب على تلك الصعوبات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وذلك بتصميم استبانة تكونت من (55) فقرة، كما قامت بإجراء المقابلات الشخصية مع بعض معلمي ومعلمات الموسيقى، وتكونت عينة الدراسة من (76) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المنهاج لصالح المعلمين الذين تزيد خبراتهم عن 5 سنوات، كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الإشراف التربوي لصالح المعلمين الذين تزيد خبراتهم عن 5 سنوات، أي أن معلمي الموسيقى الذين تزيد خبراتهم عن 5 سنوات يواجهون صعوبات في مجال المنهاج والإشراف التربوي أكثر من معلمي الموسيقى التي خبراتهم 5 سنوات (فما دون).

اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة التي أجرتها علوان، رائدة (2007) ، باستخدامها المنهج الوصفي وبأداة الدراسة وعينتها، واختلفت معها في هدف الدراسة.

أجرى الطوباسي، عبد الرزاق (2009م) دراسة **"بعنوان مناهج التربية الموسيقية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن."** هدفت الدراسة التعرف إلى واقع مناهج التعليم الموسيقي المدرسي في الأردن، ومعرفة الصعوبات التي تواجه تطبيق مناهج التربية الموسيقية للصفوف الثلاثة الأولى، استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم تربية موسيقية، وأظهرت النتائج أن عملية التعليم الموسيقي في مدارسنا ما زالت في مراحلها الأولى، كما أن مناهج التربية الموسيقية خالية من الجانب التكنولوجي، ولا زالت تواجه العديد من الصعوبات، تتمثل في قلة عدد المعلمين المؤهلين، وقلة توافر الإمكانيات الموسيقية اللازمة لتطبيق هذه المناهج، وعدم اهتمام بعض المدارس بمبحث التربية الموسيقية.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الطوباسي، عبد الرزاق (2009) في عينة الدراسة، واختلفت معها في منهج الدراسة (المنهج الوصفي التحليلي) والهدف.

أجرى إلياس، سيمون (2009)، دراسة بعنوان" **مشكلات تعليم مادة التربية الموسيقية في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمعلمين."** هدفت الدراسة الوقوف على واقع تعليم مادة التربية الموسيقية في مدارس الجمهورية السورية، والتعرف على الصعوبات التي تواجه تعليم مادة التربية الموسيقية، ووضع الحلول المناسبة لتلك الصعوبات. واستخدم الباحث المنهج الوصفي وذلك بتصميم استبانة، وتكونت عينة الدراسة من الموجهين جميعا والمعلمين والمديرين بالطريقة العشوائية .

ومن النتائج التي توصل إليها الباحث :

- عدم وجود فروق دالة بين أراء الموجهين بشأن مشكلات تعليم التربية الموسيقية وفقًا لتوزعهم وفق المناطقي وسنوات الخبرة.
- وجود فروق دالة بين آراء مديري المدارس بشأن مشكلات التعليم وفقًا لتوزعهم المناطقي وسنوات الخبرة.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين آراء معلمي الموسيقى وفقًا لمحور الكتاب وأهدافه، ومحتوى دفتر الأنشطة، ومحور طرائق التعليم، وساعات مادة التربية الموسيقية.

وترى الباحثة أن دراسة إلياس، سيمون (2009) لها علاقة مباشرة مع الدراسة الحالية في الهدف، وهو الوقوف على واقع تعليم مادة التربية الموسيقية في مدارس الجمهورية السورية،

والتعرف على الصعوبات التي تواجه تعليم مادة التربية الموسيقية، ووضع الحلول المناسبة لتلك الصعوبات، كما اتفقت معها في منهج الدراسة (المنهج الوصفي)، وأداتها الاستبانة.

أجرى نصيرات، نضال (2010)، دراسة بعنوان **"أسس تربوية مقترحة للتربية الموسيقية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن".** هدفت الدراسة إلى اقتراح أسس تربوية للتربية الموسيقية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، وذلك من خلال التعرف إلى واقع التربية الموسيقية والمعيقات التي تواجهها هذه العملية في الأردن، تكون مجتمع الدراسة (360) من معلمي الموسيقى موزعين على جميع مديريات التربية والتعليم بالإضافة إلى مجموعة من الخبراء المختصين بالتربية الموسيقية وأساتذة من كليات الفنون في الأردن والبالغ عددهم (11)، استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي الذي تمثل بتصميم الاستبانة، بينت نتائج الدراسة أن التربية الموسيقية حصلت على درجة متوسطة على مستوى (المنهاج، المعلم، التجهيزات المدرسية)، كما بينت وجود العديد من المعيقات التي تواجه التربية الموسيقية في مستوى (المنهاج، المعلم، التجهيزات المدرسية) بدرجة كبيرة، وتوصلت الدراسة إلى أسس تربوية مقترحة للتربية الموسيقية في المجالات (الفلسفية التعليمية، الاجتماعية، الثقافية، والنفسية) من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين في الموسيقى والتربية الموسيقية.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة نصيرات، نضال (2010) في منهج الدراسة باستخدامها المنهج الوصفي، وأداتها الاستبانة، واختلفت معها في الهدف.

أجرى حداد، رامي وتيسير، أيمن (2011) بحثا بعنوان **" واقع التربية الموسيقية في الأردن وأثرها في رفع الذائقة الموسيقية ."** يهدف هذا البحث إلى التعرف على واقع التربية الموسيقية في الأردن، ومعرفة الأسباب التي تؤدي إلى ضعف الإقبال على دراسة الموسيقى، والأطراف التي تلعب دورًا في نشر الثقافة الموسيقية وزيادة الإقبال على تعلم ودراسة الموسيقى، وأظهرت النتائج وجود العديد من الأسباب التي تواجه عملية تدريس الموسيقى:

- أسباب ثقافية تربوية وتتمثل في عدم إدراك الدور الذي تلعبه الموسيقى في النمو الشامل وخصوصًا عند الأطفال، والربط الخاطئ لدراسة الموسيقى بما يشاهد على قنوات التلفاز.

- أسباب دينية وتتمثل في تحريم البعض للموسيقى رغم عدم وجود ما يثبت تحريمها.

- أسباب اقتصادية وتتمثل بارتفاع كلفة دراسة الموسيقى مقارنه مع غيرها من الدراسات الأخرى، وارتفاع أجور الآلات الموسيقية، وعدم توفر مراكز حكومية مجانية لتدريس الموسيقى.

وترى الباحثة أن دراسة حداد، رامي وتيسير، أيمن (2011)، لها علاقة مباشرة في الهدف وهو التعرف إلى واقع التربية الموسيقية في الأردن ومعرفة الأسباب التي تؤدي إلى ضعف الإقبال على دراسة الموسيقى، والأطراف التي تلعب دورا في نشر الثقافة الموسيقية وزيادة الإقبال على تعلم ودراسة الموسيقى.

أجرى حماد، محمد (2013) دراسة بعنوان **" تفعيل برنامج دبلوم التربية الموسيقية في قسم الفنون الموسيقية في الجامعة الأردنية لتأهيل معلم الصف لتدريس منهاج الموسيقى والأناشيد لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس الأردن".**

هدفت الدراسة قياس مدى فاعلية برنامج دبلوم التربية الموسيقية في قسم الفنون الموسيقية في الجامعة الأردنية لتأهيل معلم الصف لتدريس منهاج الموسيقى والأناشيد لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس الأردن، واقتراح بعض البدائل التي من الممكن أن تساعد معلم الصف على تدريس مادة الموسيقى والأناشيد، تكونت عينة الدراسة من (179) معلمًا ومعلمة في مديريات التعليم (العاصمة، إربد، الزرقاء) وقام الباحث بجمع البيانات من خلال تصميم استبانة وإجراء مقابلات شخصية مع المعلمين، وبينت نتائج الدراسة أن جميع المعلمين بحاجة إلى رفع كفاياتهم في مجال التربية الموسيقية سواء كان ذلك من خلال التحاقهم ببرنامج الدبلوم مهنيًا في التربية الموسيقية والذي تطرحه كلية الفنون والتصميم في الجامعة الأردنية، أو من خلال إخضاعهم لدورات تدريبية في الموسيقى.

اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة التي أجراها حماد، محمد (2013) في منهج الدراسة (المنهج الوصفي) وأداتها (الاستبيان) وعينتها، واختلفت في هدف الدراسة.

أجرى الزعبي، محمد (2013) دراسة بعنوان**"التربية الموسيقية والنشاط الموسيقي (دراسة تحليلية لواقع الموسيقى في الأردن).**هدفت الدراسة التعرف إلى الفرق بين النشاط الموسيقي والتربية الموسيقية. تكونت عينة الدراسة من (82) من معلمي التربية الموسيقية تم اختيارها بالأسلوب القصدي، استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، وبينت النتائج أن تعليم الموسيقى في المدرسة الأردنية يقتصر على الغناء لجماعي، والعزف المنفرد والذي يعتمد في أغلب الأحيان على نشاط الطالب الشخصي خارج المدرسة، والمشاركة في المسابقات

المحلية التي تقيمها وزارة التربية والتعليم سنوياً بشكل دوري، وهذا يعتبر نشاطًا موسيقيًا، مع عدم وضوح البعد التربوي لأهداف للتربية الموسيقية لدى العديد من الإدارات المختلفة في وزارة التربية والتعليم، وعدم وضوح الرسالة الحقيقية للتربية الموسيقية لمعلمي التربية الموسيقية، أو أنهم يحملون مؤهلات فنية وليست تربوية.

اتفقت الدراسة التي أجراها الزعبي، محمد (2013) مع الدراسة الحالية في عينة الدراسة واختلفت معها في المنهج المتبع وفي هدف الدراسة.

ب) الدراسات العربية غير المباشرة

أجرى مدانات، أمجد والشرمان، عبد الباسط (1998)، دراسة بعنوان" **دراسة المشكلات التي تواجه الرياضة المدرسية في محافظات الجنوب من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الرياضية."** هدفت الدراسة التعرف إلى المشكلات التي تواجه الرياضة المدرسية في محافظات جنوب المملكة من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الرياضية، صمم الباحثان استبانة مكونة من (53) فقرة، تكونت عينة الدراسة من (213) معلما ومعلمة، أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات حدة هي عدم وجود مدارس رياضية متخصصة، بينما وجد أن أقل المشكلات حدة هي عدم إعداد خطة شاملة لمختلف الأنشطة، كما بينت عدم وجود فروق دالة إحصائيا على مجالات الدراسة تعزى للخبرة أو المؤهل أو المحافظة باستثناء الجنس.

اتفقت الدراسة التي أجراها مدانات، أمجد والشرمان، عبد الباسط (1998) مع هذه الدراسة في عينة الدراسة وأداتها (الاستبيان)، واختلفت معها في منهج الدراسة باستخدامها المنهج الوصفي التحليلي وفي هدف الدراسة.

أجرى بني دومي، حسن (1998م)، دراسة بعنوان **" واقع الوسائل التعليمية في تدريس كتب العلوم في مدارس المرحلة الأساسية العليا التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة جرش."** هدفت الدراسة التعرف على واقع الوسائل التعليمية في تدريس كتب العلوم في مدارس المرحلة الأساسية العليا من حيث مدى توافر واستخدام المواد والأجهزة التعليمية، وأثر بعض المتغيرات مثل الجنس، والخبرة التدريسية، والمؤهل والتخصص، والتعرف على مدى توافر المواد والأدوات والأجهزة المخبرية اللازمة للأنشطة والتجارب الواردة في كتابي علوم الصف السابع والثامن الأساسيين، ومدى إجراء تلك الأنشطة والتجارب، كما هدفت إلى تحديد المعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية وإجراء الأنشطة والتجارب العملية، وبيان أثر اختلاف

الجنس والخبرة، والمؤهل والمتخصص في اختلاف المعيقات، قام الباحث بتصميم استبانة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة ممن يدرسون العلوم للصف السابع والثامن في المدارس الحكومية في محافظة جرش، توصل الباحث من خلال الدراسة إلى النتائج التالية:

- قلة توافر المواد والأجهزة التعليمية في مدارس عينة الدراسة .
- وجود فروق دالة إحصائيا في مدى توافر المواد والأجهزة التعليمية بين المدارس الأساسية والمدارس الثانوية التي تحتوي على صفوف أساسية (السابع والثامن) لصالح المدارس الثانوية.
- تدني استخدام المعلمين للأجهزة والمواد التعليمية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين درجة استخدام كل من المواد والأجهزة التعليمية تعزى للجنس والخبرة التدريسية والمؤهل والتخصص.
- قلة توافر المواد والأدوات والأجهزة المخبرية، ووجود فروق دالة إحصائيا في مدى توافر المواد والأدوات والأجهزة المخبرية بين المدارس الأساسية والمدارس الثانوية للصالح المدارس الثانوية.

اتفقت الدراسة التي أجراها بني دومي، حسن (1998) مع الدراسة الحالية في أداة الدراسة (الاستبيان) وعينتها، واختلفت معها في الهدف.

ج) الدراسات الأجنبية

أجرى حداد، رامي (2003)، دراسة بعنوان"

" The Preparation of Music-Teachers for Primary Schools in Germany in the State of NRW – An Evaluation of Teachers' Education System by Practicing Teachers for Consideration in Reforms in Germany and Jordan"

تحدث في دراسته عن التأهيل الموسيقي للمعلمين في ألمانيا والأردن خاصة بعد نمو الاهتمام الموسيقي بكافة أنواعه في الأردن. وهدفت الدراسة معرفة الفرق ما بين التأهيل الموسيقي للمعلمين ما قبل عام 1985 والذين درسوا على النظام القديم وما بعد عام 1985 والذين درسوا على النظام الجديد. قام الباحث باستخدام مجموعة من الدراسات الإحصائية المختلفة على عينة شملت معلمي موسيقى في مدرسة أساسية في ألمانيا، والتي استخدمت من أجل تحليل ردود معلمي الموسيقى واختبار مدى أهمية الفرق بين الآراء ما قبل وما بعد عام 1985، وأظهرت النتائج انه لا يوجد أي تأثير لنوع البرنامج على أراء المعلمين حول امتحان الكفاءة، هنالك فرق ملحوظ ما بين أراء المعلمين حول المرحلة الأولى والامتحان الأول. بينما لم يكن هنالك أي فرق يذكر في أراء المعلمين حول المرحلة الثانية أو الامتحان الثاني.

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسة التي أجراها حداد، رامي (2003) في عينة الدراسة وأداتها (الاستبيان) واختلفت معها في الهدف.

أجرى Wiggins and Wiggins (2008) دراسة بعنوان

" Primary Music Education in the Absence of Specialists"

هدفت التعرف على أثر استخدام التعليم الموسيقي في نظام المدرسة الوطني الخالية من الاختصاصيين في مستوى المرحلة الابتدائية. وقام الباحث بتوزيع استبانة على عينة الدراسة المكونة من (200) مدرسة ابتدائية، كما قام بملاحظة (21) حصة تعليمية للمعلمين في هذه المدارس ومقابلة (8) مدراء و (8) معلمين للموسيقى. أظهرت نتائج الدراسة عدم قدرة المعلمين الموجودين على تنفيذ أفكار المادة الموجودة في المقرر أو تعليم الطلاب من خلال الطرق الموجودة فيه أو ورشات العمل. كما بينت أن المعلمين يقومون بتدريس الحكايات الموسيقية بمنعزل عن السياق، وأن نقص المعرفة بكيفية تعليم الموسيقى سببت لهم نقصا في الثقة في قدرتهم على تعليمها.

اتفقت هذه الدراسة أيضًا مع دراسةWiggins and Wiggins**(**2008**)** في أداة الدراسة (الاستبيان)، واختلفت في هدف الدراسة وعينتها.

أجرى Hardcastle (2009) دراسة بعنوان

"The quality and Accessibility of Arimary School Music Education: Provision, Perceptions and Hopes in Six non-Metropolitan Schools"

هدفت الدراسة التعرف على واقع برامج التربية الموسيقية في المدارس الابتدائية وتصورات المعلمين والمعلمات حول واقع برامج التربية الموسيقية. تكونت عينة الدراسة من (12) معلمًا ومعلمة من معلمي التربية الموسيقية الذين يعملون في (6) مدارس ابتدائية تم اختيارهم عشوائيًا. استخدم الباحث الملاحظة والمقابلة في عملية جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة. بينت نتائج الدراسة وجود فروق بين المدارس حول جودة برامج التربية الموسيقية. كما أظهرت أن الإدارات المدرسية لا تهتم بشكل كبير ببرامج التربية الموسيقية. وأن برامج التربية الموسيقية في المدارس الابتدائية غير قادرة على تلبية توقعات معلمي ومعلمات التربية الموسيقية وأن غياب الوعي للإدارات المدرسية حول أهمية التربية الموسيقية،وعدم إعطاء المعلمين والمعلمات الوضع الذي يستحقونه كان من أهم الصعوبات التي يواجهها معلمي التربية الموسيقية.

اتفقت الدراسة التي أجراها Hardcastle (2009) مع الدراسة الحالية في عينة الدراسة واختلفت في هدف الدراسة وأداتها.

أجرىCoorba, &Mclay (2010) دراسة بعنوان

"Describing Illinois Music Programs Using the Whole School Effectiveness Guidelines Survey for Music Education: A Statewide Investigation"

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع برامج التربية الموسيقية حسب معايير الفاعلية الكلية للمدرسة. والتعرف إلى التصورات التي يحملها معلمي التربية الموسيقية حول واقع برامج التربية الموسيقية. استخدم الباحث الاستبانة في عملية جمع البيانات من أفراد العينة، حيث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية بواقع (1251) من معلمي التربية الموسيقية من جميع المدارس الحكومية والخاصة في ولاية إلينوي الأمريكية.بينت نتائج الدراسة أن برامج التربية الموسيقية في المدارس الحكومية لا تحصل على الدعم الكافي من قبل الإدارات المدرسية وأولياء الأمور. وأن المدارس الخاصة تولي اهتمامًا أكبر ببرامج التربية الموسيقية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة الحالية.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة Coorba, &Mclay (2010)في عينة الدراسة والتي تكونت من (1251) والأداة المستخدمة (الاستبيان)، واختلفت في هدف الدراسة.

أجرى Joseph, &Southchott (2013)دراسة بعنوان

“So Much More then Just the Music: Australian Pre-Service Music Teacher Education Students &Apos, Attitudes to Artists- in-Schools.

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع التربية الموسيقية في المدارس الحكومية والخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الموسيقية في برامج إعداد معلمي الموسيقى واتجاهاتهم نحو التربية الموسيقية في المدارس. تكونت عينة الدراسة من (53) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وأظهرت النتائج أن برامج التربية الموسيقية في المدارس الحكومية والخاصة غير قادرة على تلبية احتياجات الطلبة في تلك المدارس من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. كما بينت أن هناك فروقًا في تصورات معلمي ما قبل الخدمة للتربية الموسيقية حول واقع التربية الموسيقية في المدارس تعزى إلى نوع المدرسة ولصالح المدارس الخاصة.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة Joseph, &Southchott (2013)، والتي هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع التربية الموسيقية في المدارس الحكومية والخاصة من وجهة نظر معلمي التربية الموسيقية في برامج إعداد معلمي الموسيقى واتجاهاتهم نحو التربية الموسيقية في المدارس بالهدف والعينة والفكرة والأسلوب.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية بأنها هدفت إلى دراسة واقع التعليم الموسيقي المدرسي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان. وأنها سوف تقوم برصد واقع معلمي الموسيقى من حيث: تخصصاتهم، ومؤهلاتهم، خبراتهم، وتحديد الإمكانيات والوسائل المستخدمة في عملية التعليم الموسيقي ، والصعوبات التي تواجه معلم الموسيقى في العملية التعليمية.

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

أولًا: منهج الدراسة

ثانيًا: مجتمع الدراسة

ثالثًا: أداة الدراسة

رابعًا: صدق وثبات الدراسة

خامسًا: إجراءات الدراسة

سادسًا: متغيرات الدراسة

سابعًا: الأساليب الإحصائية

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفًا لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها والأداة المستخدمة من حيث صدقها وثباتها، وطريقة إجراءات وتطبيق الدراسة، إضافة لتوضيح أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة.

أولًا- منهج الدراسة

استخدمت الباحثة الدراسة المسحية، والتي تنتمي لأسلوب الدراسات الوظيفية التي تقوم على وصف ظاهرة معينة واستطلاع الرأي بتلك الظاهرة، واعتماد الوصف كمحور أساسي لهذا المنهج.

ثانيًا- مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الموسيقية في المدارس الخاصة في العاصمة عمان، والبالغ عددهم(108) معلما ومعلمة من (87) مدرسة خاصة في محافظة العاصمة عمان للفصل الثاني، (2015/2014).

ثالثًا- عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من معلمي التربية الموسيقية في المدارس الخاصة في العاصمة عمان، وبلغ عددهم (61) معلما ومعلمة تم اختيارها بالطريقة العشوائية وتمثل العينة ما نسبته (56%) من مجتمع الدراسة الكلي والبالغ (108) معلما ومعلمة، والجدول رقم (1) يوضح أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة المستقلة.

جدول (1)

التكرارات والنسب المئوية (%) حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة (%)
التخصص	تربية موسيقية	12	19.7
	علوم موسيقية	36	59.0
	أداء - غناء	13	21.3
الخبرة	من 1-5	20	32.8
	من 6-10	18	29.5
	أكثر من 10	23	37.7
المؤهل العلمي	بكالوريوس	53	86.9
	ماجستير	8	13.1
المجموع		61	100.0

يظهر من الجدول رقم (1) إن عينة الدراسة توزعت حسب المتغيرات حيث بلغت فئة مجال التخصص (61)، موزعين للتربية الموسيقية (12) وبنسبة (19.7%)، ولعلوم الموسيقية (36) وبنسبة (59.0%)، أداء- غناء (13) وبنسبة (21.3%).

أما بالنسبة لمتغير الخبرة فقد أظهرت فئة (1-5) (20) وبنسبة (32.8%)، وفئة (6-10) (18) وبنسبة (29.5%) وفئة (أكثر من 10) (23) وبنسبة (37.7%).

أما بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي فكانت البكالوريوس (53) بنسبة (86.9%) والماجستير (8) وبنسبة (13.1%).

أداة الدّراسة

قامت الباحثة بتصميم أداة الدراسة (الاستبانة) لمعرفة واقع التعليم الموسيقي المدرسي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان، وتكونت الأداة بصورتها النهائية من(31) فقرة حيث تكونت الأداة من قسمين الأول قسم يضم بيانات شخصية عامة للمعلم وتشمل (مجال التخصص، سنوات الخيرة، المؤهل العلمي)، أما القسم الثاني فقد ضم (31) فقرة وزعت على (3) مجالات هي:

1. الأسئلة المتعلقة بالإمكانيات والوسائل وعددها (9).
2. الأسئلة المتعلقة بالمشاكل التي يواجها معلمي الموسيقى وعددها (12).
3. أسئلة عامة متعلقة بالدراسة وعددها (10).

صدق الأداة

قامت الباحثة باستخدام صدق المحتوى للتحقق من صدق الأداة حيث كانت مكونه من (33)فقرة، تم عرضها على هيئة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، وتألفت من(10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كليات الفنون في الجامعات الأردنية (اليرموك والأردنية) ملحق رقم (2)، وذلك من أجل إبداء الرأي على فقرات الاستبيان وتحديد موقفهم من:

- مدى انسجام الفقرات وتناسبها.
- الصياغة اللغوية وشموليتها (واضحة أو غير واضحة).
- تصنيف وتسمية الفقرات حسب المحاور المقترحة (مناسب أو غير مناسب).
- الملاحظات والاقتراحات.

وبعد جمع الأداة من المحكمين، تم الاطلاع على الفقرات وعلى ملاحظاتهم واقتراحاتهم وإعادة صياغة بعض الفقرات في حال اتفاق أكثر من ثلاث محكمين عليها وحذف بعض الفقرات غير المناسبة ونقل بعض الفقرات إلى مجالات أخرى وتم حذف فقرتين، وتكونت الأداة في صورتها النهائية من (31) فقرة أنظر الملحق رقم (1) شملت المحاور الثلاثة (الامكانيات والوسائل، والصعوبات التي تواجه معلمي الموسيقى، وأسئلة عامة متعلقة بالدراسة).

ثبات الأداة (الاستبانة)

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاختبار، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (25) معلما ومعلمة من معلمي مادة الموسيقى، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضًا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (2) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (2)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

الرقم	المجال	عدد الفقرات	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
1	الإمكانيات والوسائل	9	0.84	**0.73**
2	المشاكل	12	0.88	**0.75**
3	البنود المتعلقة بالدراسة	10	0.83	**0.70**
4	الدرجة الكلية	31	0.87	**0.78**

تصحيح الأداة

تم اعتماد سلم ليكرت الثلاثي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الثلاث (موافق، محايد، غير موافق) وهي تمثل رقميًا (1، 2، 3) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

- من 1 - اقل من 1.66 منخفضة (غير موافقة).
- من 1.67 - اقل من 2.33بدرجة متوسطة (محايدة).
- من 2.34 فأكثر بدرجة عالية (موافقة).

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للمقياس (5) - الحد الأدنى للمقياس (1)}}{\text{عدد الفئات المطلوبة (3)}}$$

$$\frac{5-1}{3} = 2.33$$

ومن ثم إضافة الجواب (2.33) إلى نهاية كل فئة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة التالية:

1- **المتغيرات المستقلة:**

استهدفت هذه الدراسة فئة من المستجيبين حول موضوع الدراسة، هم معلمي ومعلمات التربية الموسيقية في جميع مدارس التعليم الخاص في عمان، لذلك فإن المتغيرات المستقلة كانت كالآتي:

المتغيرات المستقلة الخاصة بالمعلمين

أ- **مجال التخصص** (تربية موسيقية، علوم موسيقية، أداء/غناء).
ب- **سنوات الخبرة**: (1-5)،(6-10)،(10 سنوات أو أكثر).
ج- **المؤهل العلمي**: (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراة).

2 - **المتغيرات التابعة، وتشمل:**

أ- **واقع التعليم الموسيقي المدرسي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان:**

- الإمكانيات والوسائل.
- المشاكل التي تواجة معلمي الموسيقى.

إجراءات تطبيق الدراسة

لتحقيق أهداف الدّراسة، قامت الباحثة بعمل الإجراءات الآتية:

1- مراجعة الأدب التربوي المختلف بموضوع الدراسة.
2- تصميم استبانة الموجهة على عينة الدراسة.
3- إرسال كتاب من رئاسة الجامعة إلى مديريات التربية والتعليم في عمان وذلك لتسهيل مهمة الباحثة والسماح لها بتوزيع الاستبانة على المدارس ملحق رقم(3).
4- قامت مديريات التربية والتعليم بمخاطبة جميع المدارس التابعة لها لتسهيل مهمة الباحثة بتطبيق الاستبيان بموافقة المعلمين والمعلمات.

5- قامت الباحثة بزيارة ميدانية إلى المدارس المعنية وذلك بتنسيق مع إدارة المدارس بالمواعيد التي يمكن توزيع الاستبيان فيها.

6- وزعت الاستبيانات على معلمي التربية الموسيقية في مدارس القطاع الخاص خلال الفترة (19-3- 2014/ 5-4-2014) حيث قامت الباحثة بتوضيح كيفية تعبئة الاستبيان وبيان أهمية إجراء الدراسة على أفراد العينة.

7- قامت الباحثة بتفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا للتوصل إلى النتائج ومناقشتها وتقديم التوصيات.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة بعد إدخال البيانات إلى جهاز الحاسوب لتحليلها من خلال برنامج (SPSS) ومعالجتها إحصائيا، وقد استخدم الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار تحليل التباين الأحادي.
- المقارنات البعدية بطريقة شفيه.
- معامل ارتباط بيرسون.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يهدف هذا الفصل إلى عرض نتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف إلى واقع التعليم الموسيقي المدرسي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان، ورصد واقع معلمي الموسيقى تبعا لاختلاف تخصصاتهم، وخبراتهم، ومؤهلاتهم العلمية، وتحديد الإمكانيات والوسائل المستخدمة في عملية التعليم الموسيقي.

وتسهيلًا لعرض نتائج الدراسة فقد تم تصنيفها وفقًا لأسئلة الدراسة بحيث تمت الإجابة عن كل سؤال على حده، وفيما يلي عرض لهذه النتائج.:

أولًا- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

والذي نص على "ما واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في محافظة العاصمة"؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لواقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في محافظة العاصمة، ويبين الجدول (3) نتائج التحليل الإحصائي لهذا السؤال.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	البنود المتعلقة بالدراسة	2.71	.238	عالية
2	1	الإمكانيات والوسائل	2.51	.343	عالية
3	2	المشاكل	2.28	.204	متوسطة
		الدرجة الكلية	2.49	.190	عالية

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.28-2.71)، حيث جاء محور البنود المتعلقة بالدراسة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.71)، بينما جاء محور المشاكل في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.28)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (2.49).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المحور الأول: الأسئلة المتعلّقة بالإمكانيات والوسائل

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالإمكانيات والوسائل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	5	توفر المدرسة حصة أسبوعية لمادة الموسيقى والأناشيد على الجدول الدراسي.	2.95	.284	عالية
2	1	يتوفر في المدرسة غرفة مخصصة لتدريس الموسيقى.	2.93	.359	عالية
3	2	تتوفر في المدرسة أجهزة وآلات موسيقية كافية لتدريس حصة الموسيقى والأناشيد .	2.85	.401	عالية
4	3	يتوفر في المدرسة مسرحًا مناسبًا لإقامة الفعاليات الموسيقية المختلفة.	2.80	.511	عالية
5	9	يقوم معلم الموسيقى بإجراء اختبارات لمادة الموسيقى والأناشيد بشكل دوري.	2.48	.788	عالية
6	8	تدعم إدارة المدرسة تدريس الموسيقى والأناشيد دعمًا ماديًا ومعنويًا.	2.46	.765	عالية
7	7	تعطي المدرسة جوائز للطلبة المتفوقين موسيقيًا .	2.43	.846	عالية
8	6	توفر المدرسة دورات تدريبية لرفع كفاءة معلمي الموسيقى والأناشيد.	1.89	.896	متوسطة
9	4	توفر المدرسة كتب الموسيقى والأناشيد المخصصة من قبل وزارة التربية والتعليم لطلبتها.	1.82	.885	متوسطة
		الإمكانيات والوسائل ككل.	2.51	.343	عالية

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الإمكانيات والوسائل تراوحت بين (1.82-2.95)، حيث جاءت الفقرة رقم (5) والتي تنص على " توفر المدرسة حصة أسبوعية لمادة الموسيقى والأناشيد على الجدول الدراسي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.95)، بينما جاءت الفقرة رقم (4) ونصها " توفر المدرسة

كتب الموسيقى والأناشيد المخصصة من قبل وزارة التربية والتعليم لطلبتها" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (1.82) وبلغ المتوسط الحسابي ككل (2.51).

المحور الثاني: الأسئلة المتعلّقة بالمشاكل التي يواجهها معلم الموسيقى

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالمشاكل مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	10	يرغب الطلبة بتعلم الموسيقى.	2.93	.250	عالية
2	13	يرغب الطلبة بالمشاركة في الأنشطة الموسيقية.	2.92	.277	عالية
3	14	يشجع أولياء الأمور أبناءهم للاشتراك بالأنشطة الموسيقية.	2.82	.388	عالية
4	15	تشجع المدرسة الاشتراك في المسابقات الموسيقية.	2.77	.462	عالية
5	11	تولي الإدارة حصة الموسيقى والأناشيد أهمية خاصة.	2.72	.581	عالية
6	12	يولي أولياء الأمور اهتمامًا خاص لتدريس أولادهم الموسيقى.	2.62	.522	عالية
7	20	يعاني معلم الموسيقى والأناشيد من الفروق الفردية الكبيرة بين مواهب الطلبة.	2.48	.766	عالية
8	19	الراتب الذي يتقاضاه معلم الموسيقى والأناشيد مناسب.	2.44	.620	عالية
9	18	تفرغ المدرسة معلمي الموسيقى والأناشيد في أوقات الاحتفالات والأنشطة.	2.20	.853	متوسطة
10	16	يتم تحويل حصص الموسيقى والأناشيد لتعليم مواد أخرى.	1.25	.567	منخفضة
11	21	يعاني معلم الموسيقى والأناشيد من المستوى المتقدم لبعض الطلبة الذين يتعلمون من خلال المراكز الخاصة.	1.20	.572	منخفضة
12	17	يطلب من معلم الموسيقى العمل في أكثر من مدرسة.	1.05	.218	منخفضة
		المشاكل ككل.	2.28	.204	متوسطة

يبين الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات المشاكل التي يواجها معلمي الموسيقى تراوحت ما بين (1.05 -2.93)، حيث جاءت الفقرة رقم (10) والتي تنص على " يرغب الطلبة بتعلم الموسيقى" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.93)، بينما جاءت الفقرة رقم (17) ونصها " يطلب من معلم الموسيقى العمل في

أكثر من مدرسة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.05). وبلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل (2.28).

المحور الثالث: أسئلة عامة متعلقة بالدراسة

جدول (6)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالبنود المتعلقة بالدراسة مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	29	تسهم التربية الموسيقية بتنمية الجانب الأخلاقي لدى المتعلمين.	2.97	.180	عالية
2	22	يوفر معلم الموسيقى والأناشيد فرصًا للطلبة المتميزين في النشاطات.	2.93	.309	عالية
3	28	تسهم التربية الموسيقية بتنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين.	2.90	.300	عالية
4	30	تسهم التربية الموسيقية بتنمية الجانب الثقافي لدى المتعلمين.	2.90	.300	عالية
5	31	تسهم التربية الموسيقية بتنمية الجانب الاجتماعي لدى المتعلمين.	2.84	.416	عالية
6	26	تساعد الوسائل التعليمية التربوية مادة الموسيقى والأناشيد على تحقيق الأهداف التربوية المرجوة .	2.75	.505	عالية
7	23	توجد علامة لمادة الموسيقى والأناشيد على شهادة الطالب.	2.72	.636	عالية
8	25	تعمل حصة الموسيقى والأناشيد على زيادة التحصيل العلمي للطلبة.	2.57	.644	عالية
9	24	يقوم معلم الموسيقى والأناشيد بإعطاء مزيدًا من الحصص والتدريب للطلبة الموهوبين.	2.34	.793	عالية
10	27	يقوم مشرف التربية الموسيقية بمتابعة المعلم بشكل دوري.	2.21	.951	متوسطة
		البنود المتعلقة بالدراسة ككل.	2.71	.238	عالية

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات البنود المتعلقة بالدراسة قد تراوحت مابين (2.21-2.97)، حيث جاءت الفقرة رقم (29) والتي تنص على"تسهم التربية الموسيقية بتنمية الجانب الأخلاقي لدى المتعلمين" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.97)، بينما جاءت الفقرة رقم (27) ونصها "يقوم مشرف التربية الموسيقية بمتابعة المعلم بشكل دوري" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.21).

وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (2.71).

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في آراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان تعزى لمتغيرات التخصص وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان حسب كل من متغيرات التخصص وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي،والجداول أدناه توضح ذلك.

أولا: التخصص

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان حسب متغير التخصص

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإمكانيات والوسائل	تربية موسيقية	12	2.71	.257
	علوم موسيقية	36	2.43	.338
	أداء - غناء	13	2.56	.358
	المجموع	61	2.51	.343
المشاكل	تربية موسيقية	12	2.37	.196
	علوم موسيقية	36	2.25	.210
	أداء - غناء	13	2.29	.182
	المجموع	61	2.28	.204
البنود المتعلقة بالدراسة	تربية موسيقية	12	2.83	.178
	علوم موسيقية	36	2.68	.235
	أداء - غناء	13	2.69	.275
	المجموع	61	2.71	.238
الدرجة الكلية	تربية موسيقية	12	2.62	.136
	علوم موسيقية	36	2.44	.188
	أداء - غناء	13	2.50	.189
	المجموع	61	2.49	.190

يبين الجدول (7) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان

بسبب اختلاف فئات متغير التخصص، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (8).

جدول (8)
تحليل التباين الأحادي لأثر التخصص على آراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الإمكانيات والوسائل	بين المجموعات	.787	2	.393	3.646	.032
	داخل المجموعات	6.257	58	.108		
	الكلي	7.044	60			
المشاكل	بين المجموعات	.141	2	.071	1.733	.186
	داخل المجموعات	2.363	58	.041		
	الكلي	2.504	60			
البنود المتعلقة بالدراسة	بين المجموعات	.211	2	.105	1.919	.156
	داخل المجموعات	3.186	58	.055		
	الكلي	3.397	60			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.294	2	.147	4.543	.015
	داخل المجموعات	1.875	58	.032		
	الكلي	2.168	60			

يتبين من الجدول (8)وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)تعزى للتخصص في الإمكانيات والوسائل وفي الدرجة الكلية، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (9)، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائيا في المشاكل والبنود المتعلقة بالدراسة.

جدول (9)
المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر التخصص على الإمكانيات والوسائل والدرجة الكلية

		المتوسط الحسابي	تربية موسيقية	علوم موسيقية	أداء- غناء
الإمكانيات والوسائل	تربية موسيقية	2.71			
	علوم موسيقية	2.43	.29(*)		
	أداء - غناء	2.56	.15	-.14	
الدرجة الكلية	تربية موسيقية	2.62			
	علوم موسيقية	2.44	.18(*)		
	أداء - غناء	2.50	.12	-.06	

* دالة عند مستوى الدلالة (□ = 0.05).

يتبين من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين تربية موسيقية وعلوم موسيقية وجاءت الفروق لصالح علوم موسيقية في الإمكانيات والوسائل والدرجة الكلية.

ثانيا: الخبرة

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان حسب متغير الخبرة

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإمكانيات والوسائل	من 1-5	20	2.53	.378
	من 6-10	18	2.33	.306
	أكثر من 10	23	2.64	.280
	المجموع	61	2.51	.343
المشاكل	من 1-5	20	2.25	.236
	من 6-10	18	2.26	.205
	أكثر من 10	23	2.33	.171
	المجموع	61	2.28	.204
البنود المتعلقة بالدراسة	من 1-5	20	2.72	.231
	من 6-10	18	2.67	.240
	أكثر من 10	23	2.74	.248
	المجموع	61	2.71	.238
الدرجة الكلية	من 1-5	20	2.48	.233
	من 6-10	18	2.41	.177
	أكثر من 10	23	2.55	.137
	المجموع	61	2.49	.190

يبين الجدول (10) تباينًا ظاهريً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان بسبب اختلاف فئات متغير سنوات الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (11).

جدول (11)

تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة على آراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الإمكانيات والوسائل	بين المجموعات	1.012	2	.506	4.864	.011
	داخل المجموعات	6.032	58	.104		
	الكلي	7.044	60			
المشاكل	بين المجموعات	.084	2	.042	1.011	.370
	داخل المجموعات	2.419	58	.042		
	الكلي	2.504	60			
البنود المتعلقة بالدراسة	بين المجموعات	.048	2	.024	.419	.660
	داخل المجموعات	3.348	58	.058		
	الكلي	3.397	60			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.195	2	.098	2.870	.065
	داخل المجموعات	1.973	58	.034		
	الكلي	2.168	60			

يتبين من الجدول (11)وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)تعزى لسنوات الخبرة في الإمكانيات والوسائل، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية ،تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (12)، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائيا في المشاكل والبنود المتعلقة بالدراسة والدرجة الكلية.

جدول (12)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر سنوات الخبرة على الإمكانيات والوسائل

		المتوسط الحسابي	من 1-5	من 6-10	أكثر من 10
الإمكانيات والوسائل	من 1-5	2.53			
	من 6-10	2.33	.20		
	أكثر من 10	2.64	-.11	-.32(*)	

* دالة عند مستوى الدلالة (□ = 0.05).

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين فئة الخبرة من 6-10 سنوات وأكثر من 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح أكثر من 10 سنوات.

ثالثًا: المؤهل العلمي

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان حسب متغير المؤهل العلمي

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإمكانيات والوسائل	بكالوريوس	53	2.51	.348
	ماجستير	8	2.51	.330
	المجموع	61	2.51	.343
المشاكل	بكالوريوس	53	2.29	.211
	ماجستير	8	2.25	.161
	المجموع	61	2.28	.204
البنود المتعلقة بالدراسة	بكالوريوس	53	2.70	.241
	ماجستير	8	2.83	.191
	المجموع	61	2.71	.238
الدرجة الكلية	بكالوريوس	53	2.49	.201
	ماجستير	8	2.51	.090
	المجموع	61	2.49	.190

يبين الجدول (13) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لآراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان بسبب اختلاف فئات متغير المؤهل العلمي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (14).

جدول (14)

تحليل التباين الأحادي لأثر المؤهل العلمي على آراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الإمكانيات والوسائل	بين المجموعات	.000	1	.000	.000	.986
	داخل المجموعات	7.044	59	.119		
	الكلي	7.044	60			
المشاكل	بين المجموعات	.010	1	.010	.234	.630
	داخل المجموعات	2.494	59	.042		
	الكلي	2.504	60			
البنود المتعلقة بالدراسة	بين المجموعات	.112	1	.112	2.010	.162
	داخل المجموعات	3.285	59	.056		
	الكلي	3.397	60			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.005	1	.005	.138	.711
	داخل المجموعات	2.163	59	.037		
	الكلي	2.168	60			

يتبين من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)تعزى للمؤهل العلمي في جميع المتغيرات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة المتعلقة بدرجة واقع التعليم الموسيقي المدرسي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان، كما يتضمن التوصيات المقترحة في ضوء النتائج التي خرجت بها الدراسة:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:ما واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في محافظة العاصمة"؟

أشارت نتائج هذا السؤال إلى واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في محافظة العاصمة من وجهة نظر معلمي الموسيقى"جاء بدرجة عالية. وبمتوسط حسابي بلغ (2.49).فقد جاء محور " البنود المتعلقة بالدراسة" في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.71)، تلاه في المرتبة الثانية محور" الإمكانيات والوسائل" وبمتوسط حسابي بلغ (2.51)، تلاه في المرتبة الثالثة محور "المشاكل" وبمتوسط حسابي بلغ (2.28)، وتظهر النتائج السابقة مدى اهتمام المدارس الخاصة بتعليم مادة الموسيقى والأناشيد ومدى كفاءة المعلمين الذين يدرسون هذه المادة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Coorba&Mclay **(**2010**)** التي أظهرت أن المدارس الخاصة تولي اهتمامًا أكبر ببرامج التربية الموسيقية من وجهة نظر المعلمين. كما تتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة **(طه، 2003)** والتي هدفت إلى التعرف على واقع تدريس الموسيقى والأناشيد في المرحلة الأساسية في فلسطين، حيث بينت النتائج أن مجال الإجراءات التي يقوم بها معلمو الموسيقى والأناشيد بشأن تدريس مادة الموسيقى والأناشيد كانت الموافقة عليها كبيرة بينما في مجال الأساليب التي يتبعها معلمي الموسيقى في التدريس جاءت الموافقة عليها متوسطة. وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة **(الطوباسي،2009)** التي هدفت إلى الدراسة التعرف على واقع مناهج التعليم الموسيقي المدرسي في الأردن، حيث بينت نتائجها أن عملية التعليم الموسيقي في مدراس الأردن، ما زالت في مراحلها الأولى، كما أن مناهج التربية الموسيقية خالية من الجانب التكنولوجي.

فيما يتعلق بمحور "البنود المتعلقة بالدراسة" والذي جاء في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.71) وبدرجة عالية.

وقد حصلت جميع فقرات هذا المجال على درجات عالية ما عدا الفقرة رقم (27) والتي تنص على "يقوم مشرف التربية الموسيقية بمتابعة المعلم بشكل دوري"، وتعزي الباحثة هذه النتيجة إلى عدم وجود عدد كافي من المشرفين لمتابعة تنفيذ المناهج المقررة من وزارة التربية والتعليم.

وترى الباحثة من خلال النتائج الكبيرة التي حصلت عليها باقي فقرات هذا المجال والتي جاءت بدرجة عالية أن مادة التربية الموسيقية تسهم بشكل كبير في تنمية الجانب الاجتماعي عند المتعلمين من خلال تعزيز أهميّة دور الفرد ضمن الجماعة وزيادة ثقته بنفسه وتنمية الحس الأخلاقي لديه فهي تعمل على تدريب المتعلّمين على الانضباط. كما وتلاحظ الباحثة من خلال النتائج التي حصل عليها هذا المجال مدى اهتمام معلمي مادة الموسيقى والأناشيد بالطلاب الموهوبين من خلال إعطائهم مزيدًا من الحصص والتدريب.

كما بينت الدراسة مدى اهتمام الإدارة المدرسية بتدريس مادة الموسيقى والأناشيد اهتماما ماديا ومعنويا وبدرجة عالية، وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة Hardcastle (2009) والتي أظهرت أن الإدارات المدرسية لا تهتم بشكل كبير ببرامج التربية الموسيقية.

ويبين الجدول رقم (6) اعتمادا على الانحرافات المعيارية أن هناك تقاربًا في إجابات أفراد عينة الدراسة، حيث جاءت الانحرافات المعيارية لهذا البُعد متقاربة إذ تراوحت ما بين (180. - 951.).

- **أما بالنسبة للمحور الثاني "الإمكانيات والوسائل"** والذي حصل على متوسط حسابي بلغ (2.51) وبدرجة عالية، فقد حصلت جميع فقرات هذا المجال على درجات عالية. ويظهر من نتائج هذا المجال مدى الاهتمام بتدريس الموسيقى والأناشيد وعمل امتحانات لهذه المادة والاهتمام بها كغيرها من المواد الدراسية التي تُدَرّس في المدارس الخاصة من حيث توفير الإمكانيات اللازمة من غرفة مخصصة والآلات موسيقية كافية لتدريس مادة الموسيقى والأناشيد بالإضافة إلى توفير مسرح مناسب لإقامة الفعاليات الموسيقية المختلفة. وكل هذه الأمور تدل على الاهتمام الكبير الذي توليه المدارس الخاصة لمادة الموسيقى والأناشيد.

وقد حصلت جميع فقرات هذا المجال على درجات عالية ما عدا الفقرتين رقم (6،4) واللتان تنصان على "توفر المدرسة دورات تدريبية لرفع كفاءة معلمي الموسيقى والأناشيد"، و "توفر

المدرسة كتب الموسيقى والأناشيد المخصصة من قبل وزارة التربية والتعليم"، ويعود السبب في ذلك إلى أن أغلب الدورات التدريبية للمعلمين موفرة من قبل وزارة التربية والتعليم لمعلمي المدارس الحكومية، وبما أن عينة الدراسة هي من المدارس الخاصة فمن الطبيعي ظهور هذه النتيجة حيث لا توفر مديرية التربية والتعليم دورات تأهيلية لمعلمي المدارس الخاصة. وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة **(دغيمات، 1997)** والتي هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الموسيقى والأناشيد في وزارة التربية والتعليم في الأردن، حيث أظهرت نتائجها أن جميع معلمي الموسيقى في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن بحاجة لدورات تدريبية. كما تتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة **(طه، 2003)** والتي هدفت إلى التعرف على واقع تدريس الموسيقى والأناشيد في المرحلة الأساسية في فلسطين، حيث بينت النتائج أن الإجراءات التي قامت بها وزارة التربية والتعليم لتأهيل معلمي الموسيقى كانت قليلة. كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة **(حماد، 2013)** والتي أظهرت أن جميع معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس الأردن بحاجة إلى رفع كفاياتهم في مجال التربية الموسيقية.

كما أن حصول الفقرة التي تنص على "توفر المدرسة كتب الموسيقى والأناشيد المخصصة من قبل وزارة التربية والتعليم" على درجة متوسطة يعود إلى أن منهاج الموسيقى الذي وضعته وزارة التربية والتعليم قد يكون غير شامل لجميع مواضيع مادة الموسيقى؛ لذلك يلجأ المعلمون إلى الجانب التطبيقي في تعليم الطلاب أكثر من اعتمادهم على المناهج.

كما يبين الجدول رقم (4) اعتمادا على الانحرافات المعيارية أن هناك تقاربًا في إجابات أفراد عينة الدراسة، حيث جاءت الانحرافات المعيارية لهذا البُعد متقاربة وتراوحت ما بين (.284 - .896).

- **أما بالنسبة للمحور الثالث "المشاكل"** والذي حصل على متوسط حسابي بلغ (2.28) وبدرجة متوسطة. فقد حصلت أغلبية فقرات هذا المجال على درجات عالية، وهذا يعكس من وجهة نظر الباحثة مدى اهتمام المدارس الخاصة بمادة الموسيقى والأناشيد كجزء من المناهج التي تدرس فيها، فترى الباحثة أن هناك إقبالا كبيرا من الطلاب على تعلم الموسيقى بالإضافة إلى تشجيع أولياء الأمور والإدارة المدرسية لدراسة مادة الموسيقى والأناشيد، كما تعمل الإدارة على تشجيع الطلاب لدراسة هذه المادة من خلال إشراكهم في المسابقات الموسيقية، كما أن اهتمام المدرسة بالمعلمين وتفريغهم أثناء الاحتفالات والاهتمام بمادة الموسيقى كغيرها من المواد، وإعطاء معلمي

الموسيقى راتبًا جيدًا يعد حافزًا جيدًا للمعلم للقيام بعمله بكفاءة وبذل الجهد من أجل تحقيق النتائج المرجوة منه.

ولكن من المشاكل التي يواجهها معلمي الموسيقى كما بينت النتائج هي معاناة معلم الموسيقى والأناشيد من الفروق الفردية الكبيرة بين مواهب الطلبة، وهذه نتيجة طبيعية يواجهها جميع معلمي المواد الأخرى وليست فقط مادة الموسيقى والأناشيد، فاختلاف الأداء والتحصيل بين الطلاب هي نتيجة متوقعة.

وتتعارض هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة **(طه، 2003)** والتي هدفت إلى التعرف على واقع تدريس الموسيقى والأناشيد في المرحلة الأساسية في فلسطين، حيث بينت النتائج أن المشاكل التي يواجهها معلمي الموسيقى قليلة. كما تتعارض هذه النتيجة مع دراسة **(الطوباسي، 2009)** التي هدفت الدراسة التعرف إلى واقع مناهج التعليم الموسيقي المدرسي في الأردن، حيث بينت نتائجها أن عملية التعليم الموسيقي في مدراس الأردن تواجه صعوبات كبيرة. كما تتعارض هذه النتيجة مع دراسة **(نصيرات، 2010)** حيث أظهرت النتائج وجود العديد من المعيقات التي تواجه التربية الموسيقية في مستوى (المنهاج، المعلم، التجهيزات المدرسية) بدرجة كبيرة.

كما تتعارض هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة Michel Leblanc (2002) حيث أظهرت نتائجها وجود صعوبات متعلقة بمعلمي التربية الموسيقية تتمثل بالضعف العام في المستوى الموسيقي والمستوى التربوي، وعدم إتقان جميع معلمي الموسيقى الأداء على آلة البيانو، كما بينت النتائج أن هناك صعوبات متعلقة بالتلاميذ تتمثل بعدم اهتمامهم بمادة التربية الموسيقية مقارنة بالمواد الدراسية الأخرى، ووجود صعوبات متعلقة بمنهجية تعليم التربية الموسيقية.

كما يبين الجدول رقم (5) اعتماداً على الانحرافات المعيارية أن هناك تقاربًا في إجابات أفراد عينة الدراسة حيث جاءت الانحرافات المعيارية لهذا البُعد متقاربة وتراوحت ما بين (.218 - .853).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) في آراء معلمي الموسيقى نحو واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان تعزى لمتغيرات التخصص وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استجابات الطلبة حول واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان وفقا للتخصص وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

- **ففيما يتعلق بمتغير التخصص:**

فقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) تعزى للتخصص في الإمكانيات والوسائل وفي الدرجة الكلية، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) بين تربية موسيقية وعلوم موسيقية وجاءت الفروق لصالح علوم موسيقية في الإمكانيات والوسائل والدرجة الكلية. فمعلمي العلوم الموسيقية يهتمون بالتطبيق والأداء أكثر من الأمور التربوية، ويلاحظون اهتمامات أكبر بالموسيقى لدى المدرسة والطلاب لأن المدرسة تقدم للمدرسين جميع الآلات والتسهيلات التي تساعد على تعليم الطلاب العزف، كما تقدم للمعلمين مسرحًا للحفلات الموسيقية. كما أن معلمي العلوم الموسيقية هم الذين ينخرطون بطلابهم بالمسابقات الموسيقية أكثر من معلمي التربية الموسيقية، وبذلك يلاقون اهتماما أكثر من المدرسة وأولياء الأمور بالإضافة إلى الاهتمام من قبل الطلاب. ولكن معلمي التربية الموسيقية يهتمون بالمناهج التي تساعد على تدريس الموسيقى وهذه المناهج في الغالب لا توفرها المدارس الخاصة كما لاحظنا من النتائج السابقة.

كما تلاحظ الباحثة اهتمام المعلمين بالأنشطة الفنية الموسيقية على حساب التربية الموسيقية التي تتجسد في المناهج المقررة. بالإضافة إلى عدم وضوح البعد التربوي لأهداف للتربية الموسيقية لدى العديد من إدارات المدارس المختلفة، وعدم وضوح الرسالة الحقيقية للتربية الموسيقية لمعلمي التربية الموسيقية.

- **وفيما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة:**

فقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)تعزى لسنوات الخبرة في الإمكانيات والوسائل، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) بين فئة الخبرة من 6-10 سنوات وأكثر من 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح أكثر من 10 سنوات. وهذه النتيجة تظهر تفوقا لصالح ذوي الخبرة الأكثر، وقد يعود السبب فيه إلى أن زيادة الخبرة قد أدت إلى تقييم الأمور بشكل أفضل من ذوي الخبرة الأقل، ولذلك فهم يحاولون دائمًا إعطاء وتقديم الأفضل.

وتتعارض هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة **(دغيمات، 1997)** والتي هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الموسيقى في وزارة التربية والتعليم في الأردن، حيث أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الاحتياجات التدريبية لمعلمي الموسيقى تعزى إلى متغير الخبرة لصالح الخبرة الأقل (5 سنوات فما دون).

وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة **(طه، 2003)** والتي هدفت إلى التعرف على واقع تدريس الموسيقى والأناشيد في المرحلة الأساسية في فلسطين، والتي بينت وجود فروق وتفوق لصالح ذوي الخبرة الأقل تبعا لمتغير الخبرة.

- **وفيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي:**

فقد تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05)تعزى للمؤهل العلمي في جميع المتغيرات. وهذا يعني أن معلمي الموسيقى على اختلاف مؤهلاتهم العلمية (بكالوريوس او ماجستير) لديهم نفس التصور حول واقع التعليم الموسيقي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (نصيرات،2010) والتي بينت عدم وجود فروق دالة احصائيا تبعا إلى المتغير العلمي.

وتتعارض هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة **(دغيمات،1997)**، حيث أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الاحتياجات التدريبية لمعلمي الموسيقى تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة **(طه، 2003)** والتي هدفت إلى التعرف على واقع تدريس الموسيقى والأناشيد في المرحلة الأساسية في فلسطين، والتي بينت وجود فروق بسيطة لصالح مؤهل الدبلوم في كافة المجالات تبعا لمتغير المؤهل العلمي، وتفوقا كبير لصالح مؤهل الدبلوم في مجال الأسباب الكامنة تبعا لمتغير المؤهل العلمي، وتفوقا كبير لصالح مؤهل البكالوريوس في مجال الوسائل والتكنولوجية المستخدمة في التدريس تبعا لمتغير المؤهل العملي.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج فإنه يمكن تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات الآتية:

- أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعمل دراسة تقويمية للمواد التي تُدَرَّس في التخصصات الموسيقية، ومدى فاعليتها في عملية تدريس الموسيقى في المدارس.
- دعوة الباحثين والدارسين للاستفادة من أدوات هذه الدراسة التي تم تبنيها، وترجمتها،وتطويرها، وتعديلها لتتسق مع بيئاتنا العربية في دراسات مستقبلية لاحقة.

المراجع العربية

- إبراهيم، سعاد عبد العزيز(1992)، **الغناء والألعاب الموسيقية لدور الحضانة ورياض الأطفال**، القاهرة : دار الكتب.

- حداد، رامي (2014)، **منهجية كوداي لتعليم الغناء ونظريات الموسيقى في رياض الأطفال ومرحلة التعليم الأساسي الأولى**، الجامعة الأردنية.

- حماد، محمد (2013)،**تفعيل برنامج دبلوم التربية الموسيقية في قسم الفنون الموسيقية في الجامعة الأردنية لتأهيل معلم الصف لتدريس منهاج الموسيقى والأناشيد لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس الأردن**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية.

- حمام، عبد الحميد(2010)، **الحياة الموسيقية في الأردن**، الأردن:عمان،وزارة الثقافة.

- حمام، عبد الحميد (1996)، **الموسيقا والأناشيد وطرائق تدريسها**.ط1،عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

- حياصات، أحمد، وسويلم، مصطفى(1990)،**واقع المناهج الدراسية وتطويرها في الأردن.** الأردن: عمان ،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم..

- الدراس، نبيل وغوانمة، محمد (1997) **دراسة تقييمية لبرامج التعليم الموسيقي في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الأردن**، الأردن: عمان.

- دغيمات، أحمد (1997)، **الاحتياجات التدريبية لمعلمي الموسيقى في الأردن**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- الذيابات، بلال(2007) ، **أثر تدريس برنامج موسيقي محوسب في تحصيل طلبة جامعة الطفيلة التقنية للأسس الموسيقية واتجاهاتهم نحو البرنامج**"،(رسالة ماجستير غير منشورة) عمان: الأردن.

- الزعبي، محمد (2013)، **التربية الموسيقية والنشاط الموسيقي (دراسة تحليلية لواقع الموسيقا في الأردن).** الأردنية للفنون،المجلد6 ،العدد13.

- زنتوت، فريال والمعلوف، شيرين، د.ت، **التربية الموسيقية وطرائق التدريس،** المركز التربوي للبحوث والإنماء: مكتب الإعداد والتدريب.

- الصنفاوي، فتحي عبد الهادي(1985)، **الموسيقى البدائية وموسيقى الحضارات القديمة،** الهيئة المصرية.

- طه، علي (2003)، **واقع تدريس الموسيقى والأناشيد في المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في فلسطين،** رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة فلسطين.

- الطوباسي،عبد الرزاق محمد(2009) **مناهج التربية الموسيقية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن(دراسة تحليلية)**،رسالة ماجستير(غير منشورة)،جامعة اليرموك،إربد، الأردن.

- عبد الله،علي(1998)،**غناسيقية الطفل في العراق.** المهرجان الأردني الرابع لأغنية الطفل، المعهد الوطني للموسيقا مؤسسة نور الحسي، عمان، الأردن.

- العطار، نيللي وخميس، شريف (2012) **المهارات الموسيقية في التربية الحديثة،** الأردن: الجامعة الأردنية.

-علوان، رائدة أحمد(2007)،**الصعوبات التي تواجه معلم الموسيقا في الأردن**،رسالة ماجستير (غير منشورة) ،جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

-غوانمة، محمد(2006)،**التجربة الأردنية في تأليف مناهج التربية الموسيقية**(ورقة عمل)، ندوة مناهج المهارات الموسيقية في ظل التطوير التربوي،وزارة التربية والتعليم،مسقط، عمان.

- كافي،منصور(2009)،**البحث العلمي(تقنياته ومناهجه)**،الأردن:عمان، دار الأبرار للنشر والتوزيع.

- مرتضى، سلوى (2006)، **الأنشطة الموسيقية**، سورية : دمشق،منشورات جامعة دمشق.

- مرعي، توفيق والحيلة،محمد(2000)،**المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**، ط1، الأردن: عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- مطر، إكرام (1986)، **تدريس الموسيقى**، الكويت: دار العلم والثقافة.

- الملاح، محمد (2002)، **واقع التربية الموسيقية في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية**، دبلوم (غير منشورة)، جامعة روح القدس، الكسليك، لبنان.

- نصيرات، نضال(2010)،**أسس تربوية مقترحة للتربية الموسيقية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن**، أطروحة دكتوراة(غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان،الأردن.

المراجع الأجنبية

- Coorba, Charles., &Mclay, Melanie (2010). **Describing Illinois Music Programs Using the Whole School Effectiveness Guidelines Survey for Music Education**: **A Statewide Investigation. Contributions to Music Education, 37(1), 37-50.**
- Hardcastle, Adam (2009). The Quality and Accessibility of Primary School Music Education: Provision, Perceptions and Hopes in Six non-Metropolitan Schools. **Australian Journal of Music Education**,1, 38-54
- Johanne, Greata (20**06).An Introduction to Music in the Early Child Education.** Thomson Delmar Learning, US.A.
- Lesley,(1996).**The Eurhythmics Of Emile JoquesDolcroze, Music, Movement, Drama: Its Origins And Its Purpose**, The Dalcroze Society Of South Australia.

المراجع الالكترونية

- (2009)، زينب حبش.**www.schoolarabia.net/2009**،4

الملاحق

ملحق رقم (1)

استبانـة

أخي المعلم... أختي المعلمة
تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **"واقع التعليم الموسيقي المدرسي في مدارس التعليم الخاصة في العاصمة عمان"** من وجهة نظر معلمي ومعلمات الموسيقى والأناشيد، وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الموسيقية من الجامعة الأردنية، أرجو التكرم بالإجابة عن جميع فقرات الاستبانة المرفقة، علما بأن المعلومات ستعامل بسرية تامة، وسوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة
سحر العباس

أولًا- متغيرات الدراسة

أرجو الإجابة عن الأسئلة التالية بوضع دائرة حول الإجابة التي تتناسب وحالتك.

1- مجال التخصص

أ- تربية موسيقية   ب- علوم موسيقية   ج- أداء / غناء   د- موسيقى عربية

2- عدد سنوات الخبرة

أ- 1-5 سنوات   ب- 6-10 سنوات   ج- أكثر 10 سنوات

3- المؤهل العلمي

أ- بكالوريوس   ب- ماجستير   ج- دكتوراه

ثانيًا- أرجو وضع إشارة (√) في المكان المناسب:

الرقم	الفقرة	أوافق بدرجة		
		موافق	محايد	غير موافق
الفقرة الأولى: الأسئلة المتعلّقة بالإمكانيات والوسائل				
1	يتوفر في المدرسة غرفة مخصصة لتدريس الموسيقى			
2	تتوفر في المدرسة أجهزة والآلات موسيقية كافية لتدريس حصة الموسيقى والأناشيد.			
3	يتوفر في المدرسة مسرح مناسب لإقامة الفعاليات الموسيقية المختلفة.			
4	توفر المدرسة كتب الموسيقى والأناشيد المخصصة من قبل وزارة التربية والتعليم لطلبتها.			
5	توفر المدرسة حصة أسبوعية لمادة الموسيقى والأناشيد على الجدول الدراسي.			
6	توفر المدرسة دورات تدريبية لرفع كفاءة معلمي الموسيقى والأناشيد.			
7	تعطي المدرسة جوائز للطلبة المتفوقين موسيقيًا.			
8	تدعم إدارة المدرسة تدريس الموسيقى والأناشيد دعمًا ماديًا ومعنويًا.			
9	يقوم معلم الموسيقى بإجراء اختبارات لمادة الموسيقى والأناشيد بشكل دوري.			

	الفقرة الثانية: الأسئلة المتعلّقة بالمشاكل التي يواجها مدرس الموسيقى			
10	يرغب الطلبة بتعلم الموسيقى.			
11	تولي الإدارة حصة الموسيقى والأناشيد أهمية خاصة.			
12	يولي أولياء الأمور اهتمام خاص لتدريس أولادهم الموسيقى.			
13	يرغب الطلبة بالمشاركة في الأنشطة الموسيقية			
14	يشجع أولياء الأمور أبنائهم للاشتراك بالأنشطة الموسيقية			
15	تشجع المدرسة الاشتراك في المسابقات الموسيقية.			
16	يتم تحويل حصص الموسيقى والأناشيد لتعليم مواد أخرى.			
17	يطلب من معلم الموسيقى العمل في أكثر من مدرسة			
18	تفرغ المدرسة معلمي الموسيقى والأناشيد في أوقات الاحتفالات والأنشطة.			
19	الراتب الذي يتقاضاه معلم الموسيقى والأناشيد مناسب.			
20	يعاني معلم الموسيقى والأناشيد من الفروق الفردية الكبيرة بين مواهب الطلبة.			
21	يعاني معلم الموسيقى والأناشيد من المستوى المتقدم لبعض الطلبة الذين يتعلمون من خلال المراكز الخاصة.			
	الفقرة الثالثة: أسئلة عامة متعلقة بالدراسة			
22	يوفر معلم الموسيقى والأناشيد فرصا للطلبة المتميزين في النشاطات.			
23	توجد علامة لمنهاج الموسيقى والأناشيد على شهادة الطالب.			
24	يقوم معلم الموسيقى والأناشيد بإعطاء مزيدًا من الحصص والتدريب للطلبة الموهوبين.			
25	تعمل حصة الموسيقى على زيادة التحصيل العلمي للطلبة.			
26	تساعد الوسائل التعليمية التربوية مادة الموسيقى والأناشيد على تحقيق الأهداف التربوية المرجوة.			
27	يقوم مشرف التربية الموسيقية بمتابعة المعلم بشكل دوري			
28	تسهم التربية الموسيقية بتنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين.			
29	تسهم التربية الموسيقية بتنمية الجانب الأخلاقي لدى المتعلمين.			
30	تسهم التربية الموسيقية بتنمية الجانب الثقافي لدى المتعلمين.			
31	تسهم التربية الموسيقية بتنمية الجانب الاجتماعي لدى المتعلمين.			

ملحق رقم (2)

لجنة تحكيم الاستبانة:

الرقم	الاسم	الجامعـــة
1.	الدكتور هيثم سكرية	الجامعة الأردنية
2.	الدكتور أيمن تيسير	الجامعة الأردنية
3.	الدكتور نضال نصيرات	الجامعة الأردنية
4.	الدكتور نبيل الدراس	جامعة اليرموك
5.	الدكتور محمد غوانمة	جامعة اليرموك
6.	الدكتور محمد الملاح	جامعة اليرموك
7.	الدكتور عزيز ماضي	جامعة اليرموك
8.	الدكتور إياد عبد الحفيظ محمد	جامعة اليرموك
9.	الدكتور علاء الناصر	جامعة اليرموك
10.	الدكتور نضال عبيدات	جامعة اليرموك

ملحق رقم (3)



رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: 1 /2015/ 888
الرقم الآلي: 834200
الموافق 2015/3/19م

عطوفة مدير التعليم الخاص في العاصمة عمان المحترم

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد...

فأرجو إعلامكم بأن طالبة الماجستير "سحر أحمد العباس" من قسم الفنون الموسيقية في كلية الفنون والتصميم بالجامعة الأردنية تقوم بإجراء دراسة استطلاعية بعنوان:

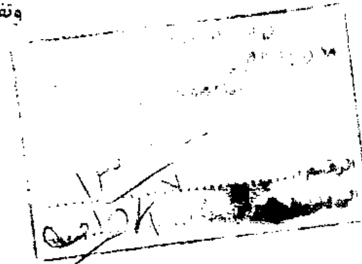
" واقع التعليم الموسيقي المدرسي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان" .

وتحتاج إلى توزيع استبيان على معلمي الموسيقى في مديرية التعليم الخاص في العاصمة عمان.

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة لغايات البحث العلمي حسب الأصول.

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ...



/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور موسى اللوزي

هاتف ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي ٢١١٢٠ فاكس ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel: (962-6) 5355000 Ext: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

THE REALITY OF MUSIC EDUCATION AT THE PRIVET SCHOOLS IN AMMAN

By

Sahar Ahmed Al Abbas

Supervisor

Dr. Rami Haddad

ABSTRACT

This study aimed at improving the situation of music education in private schools in the capital through monitoring the reality of the music teachers in terms of: their specialties, expertise, scientific qualifications, and identifying the possibilities and means used in music education process, revealing the problems faced by teachers through the process of teaching music in schools. The representative sample of the study consisted of all music teachers working in the private sector of Education, totaling for (108) teachers of music teachers in the capital, Amman, spread over all the departments of Education at the Ministry of Education of Jordan .

The study used the descriptive approach, which is represented in the study design tool (questionnaire), consisting of (31) items distributed on three areas (possibilities and means, problems faced by music teachers, and other questions related to the study). To answer the questions of the study, the averages, standard deviations, analysis of variance, Scheffe dimensional comparisons, and Pearson correlation coefficient were calculated .

The results showed that the reality of music education in private schools in the capital came with a high degree, as to the results of the study showed :

- Statistically significant differences at the level of significance (α =0.05) attributable to specialize in the possibilities and means in the total score, where the results showed a statistically significant differences (α = 0.05) between music Education, and Science of music, where differences came in favor of Science of music in possibilities, means, and total score .
- Statistically significant differences at the level of significance (α =0.05) due to years of experience in the possibilities and means, where the results showed a statistically significant differences(α =0.05) between years of experience(6-10years) and more than 10 years, and differences came in favor of more than 10 years.
- There were no statistically significant differences at the level of significance (α = 0.05) attributable to scientific qualification in all the variables.

In light of the findings, the study recommended the following :

- Ministry of Education to provide training courses to raise the efficiency of music teachers .
- Holding seminars, conferences and workshops about the importance of music education, and what it is to raise awareness in the Jordanian society about this subject.
- Ministry of Education to allocate sufficient number of supervisors to follow up with music teachers .
- Give more importance to music education.